جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

بناء مقياس لاختيار معلمي الصف في الأردن وتحديد علامة القطع لذلك

إعداد الطالب
محمود عبد العزيز سلامة العايد

إشراف
الأستاذ الدكتور ساري سليم سواقد

رسالة مقدمة لعمادة الدراسات العليا
استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في القياس والتقويم/ قسم علم النفس

جامعة مؤتة، 2013

الآراء الواردة في الرسالة الجامعية لا تُعبر
بالضرورة عن وجهة نظر جامعة مؤتة

MUTAH UNIVERSITY
Deanship of Graduate Studies

جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

نموذج رقم (14)

قرار إجازة رسالة جامعية

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالب محمود عبدالعزيز العايد الموسومة بـــ:

بناء مقياس لاختيار معلمي الصف في الأردن وتحديد علامة القطع لذلك

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في **القياس والتقويم.**

القسم: علم النفس.

	التوقيع	التاريخ	
أ.د. ساري سليم سواقد		2013/10/30	مشرفاً ورئيسا
د. راجي عوض الصرايرة		2013/10/30	عضواً
د. صبري حسن الطراونة		2013/10/30	عضواً
د. احمد محمود الثوابيه		2013/10/30	عضواً

عميد الدراسات العليا

د. علي الضمور

MUTAH-KARAK-JORDAN
Postal Code: 61710
TEL :03/2372380-99
Ext. 5328-5330
FAX:03/ 2375694
e-mail: dgs@mutah.edu.jo sedgs@mutah.edu.jo
http://www.mutah.edu.jo/gradest/derasat.htm

مؤته – الكرك – الأردن
الرمز البريدي :61710
تلفون :03/2372380-99
فرعي 5328-5330
فاكس 03/2 375694
البريد الالكتروني
الصفحة الالكترونية

الإهداء

إلى أمي و أبي
إلى غاليتي
إلى أهلي وإخوتي
إلى أصدقائي وصديقاتي
إلى زملائي وزميلاتي
إلى الشموع التي تحترق لتضيء للآخرين دربهم
إلى كل من علّمني حرفاً
إلى كل من علمته حرفاً ...

أهدي الجهد المتواضع

محمود العايد

الشكر والتقدير

الحمد لله الذي أيدني بعونه سبحانه وتعالى، وأصلي وأسلم على أفضل الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد بن عبدالله عليه أفضل الصلاة والتسليم، وبعد.

لا يسعني في هذا المقام إلا أن أتوجه بالشكر الجزيل، وخالص التقدير إلى كل من ساهم في إخراج هذه الدراسة المتواضعة إلى حيز الوجود، وأتقدم بالشكر لأستاذي ومشرفي الأستاذ الدكتور ساري سليم سواقد وفاء لما قام به من متابعة مستمرة، وجهد متواصل، وتوجيهات حكيمة كان لها الأثر الأكبر في إنجاز الدراسة، فله مني صادق الدعاء بموفور الصحة والعافية والعطاء المستمر.

كما وأتقدم بجزيل الشكر إلى اللّجنة الموّقرة، المكونة من د. راجي الصرايرة عضوا، د. صبري الطراونة عضوا، د. أحمد الثوابية عضوا خارجيا، على تواضعهم الجم وكرمهم الغامر بقبولهم مناقشة عملي المتواضع، فلهم مني صادق الدعاء بموفور الصحة والعافية والعطاء المستمر.

كما أتقدم بالشكر والتقدير العميق جميع أفراد لجنة التحكيم من معلمين ومشرفين وأعضاء هيئة تدريس الذين ساهموا بصورة فاعلة في تحكيم أداة الدراسة. كما أشكر جميع الإخوان العاملين في عينة الدراسة بمدينة لواء القويسمة في عمان على تعاونهم في تطبيق أداة الدراسة، فلهم مني جزيل الشكر والعرفان وجزاهم الله عني خير الجزاء. وأخص بالشكر الأخ مالك محمد البستنجي على ما قدمه لي من نصائح وتوجيهات لإخراج هذا العمل المتواضع.

وبعد : فما كان في هذه الدراسة من صواب فبتوفيق الله، وما كان من خطأ فمّني وأستغفر الله...

والله الموفِّق.

محمود العايد

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

قائمة الملاحق

الملخص

بناء مقياس لاختيار معلمي الصف في الأردن وتحديد علامة القطع لذلك

محمود عبد العزيز سلامه العايد

جامعة مؤتة، 2013

هدفت هذه الدراسة إلى بناء مقياس لاختيار معلمي الصف في المملكة الأردنية الهاشمية، وتكون المقياس من (56) فقرة توزعت على ستة مجالات هي: مجال المعرفة الأكاديمية ومجال التخطيط للتدريس ومجال تنفيذ الدرس ومجال تقييم التعليم ومجال التطوير الذاتي ومجال أخلاقيات مهنة التعليم.

حيث تم التحقق من صدق المحكمين للأداة بعرضها على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص التربوي من المعلمين والمشرفين، وتم التوصل إلى مؤشرات ثبات الاختبار بطريقة معامل ثبات تقدير المحكمين وبلغت قيمته (0.894). واستخرجت معاملات صعوبة كل فقرة وتمييزها، ووجد أن جميع الفقرات تقع ضمن معامل صعوبة بين (0.62-0.79). ومعامل تمييز يتراوح بين (0.298 – 0.885). وتم تحديد درجة القطع في ضوء تقديرات محكمين كل مجال من المجالات الستة وعلى المقياس ككل وبلغت قيمته (75.6). ووزعت الأداة على عينة الدراسة المكونة من (154) معلم الصف، و(15) مديرا ومديرة، و (6) مشرفين. حيث طُلب من المدراء والمشرفين تقدير درجة امتلاك المعلمين لكل كفاية من الكفايات التي تقيسها فقرات المقياس، واستخرجت الرتب المئينية المقابل لعلامات الخام على كل مجال من المجالات الستة. وتوصي الدراسة بإعادة النظر في الأساليب المتبعة في تنمية المعلمين مهنياً والتي تتبعها وزارة التربية والتعليم في الأردن، بعقد دورات لهم بالارتقاء المهني فيما يهم المعلم.

الكلمات المفتاحية : معلم الصف، الكفايات التعليمية، الكفايات التعليمية لمعلمي الصف.

Abstract

A scale for omit selection one classroom teachers in Jordan Constructing

Mahmoud Abdul Aziz Al – Ayed

Mu'tah University, 2013

This study aimed at Constructing a scale for selecting classroom teachers in the Hashemite Kingdom of Jordan .The scale consisted of (56) items which be langed to six areas: the academic knowledge, planning for teaching, the implementation of the teaching lesson, Teaching assessment, self-development and the ethics of the teaching profession,

Where they were checking the veracity of the arbitrators tool for viewing on the number of arbitrators from educational specialists from teachers and supervisors, was reached in a manner indicators fastness test reliability coefficient estimate of arbitrators and valued (0.894). The coefficients of difficulty and distinction of each item have also been extracted and it was found that all the items within the coefficient of difficulty range between (0.62-0.79) and that the coefficient of distinction range between (0.298 - 0.885).The cut -off score was restricted in the light of the arbitrators' estimates for each of the six dimensions And on the scale as a whole and valued (75.6).

The test tool was administered study sample which consisted of (154) classroom teachers, (15) male and female principals, and (6) supervisors. The principals and supervisors were asked to estimate the degree at which teachers possess each single capability of the six capabilities which are measured by the scale items .the percentile score was found for the corresponding raw marks for each of the six dimensions .The study recommends paying more attention to the methods that are followed in developing teachers professionally by holding the courses that achieve the professional promotion of teachers .

Key words :
Classroom teachers, educational competencies, educational competencies for classroom teachers.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

يشكل معلم الصف أحد المدخلات الأساسية في العملية التعلميّة التعليمية، حيث أن تخصيص معلم واحد لتدريس جميع المواد الدراسية لصف محدد لم يكن عفوياً، بل يقصد به دعم التعليم الأساسي في مراحله الثلاث الأولى، ونظراً لكثرة المسؤوليات التي تقع على عاتق معلم الصف، فلا بد أن يتمتع معلم الصف بخصائص محددة تعينه على القيام بتلك المسؤوليات، وأن يُعدّ إعداداً جيداً معرفيا ومهنيا ومهارة، والكفايات والمهارات اللازمة كي يتمكن من القيام بالأعمال الموكلة إليه بكفاية واقتدار.

ولمهنة التعليم مكانة عالية بين كل المهن. فمنذ العصور القديمة كانت مهنة التعليم تحاط من كل المجتمعات بالاحترام والتقدير، لان رسالتها رسالة الأنبياء والرسل الكرام. والمعلم هو من يحمل هذه الرسالة، فهو دعامة كل اصلاح اجتماعي، وعلى عاتقه تقع مسؤولية تنشئة الأجيال وتربيتها، وهو من أهم الركائز التي يتوقف عليها رفع كفاءة أي نظام تعليمي وتحسين فاعليته؛ إذ يقع على المعلم العبء الأكبر في تنفيذ السياسات والخطط التربوية وتحقيق النتاجات التربوية المنشودة(السفاسفة، 2004).

ولا يقتصر دور المعلم على إعطاء المادة التعليمية باستخدام بعض الأساليب والأنشطة، بل تتجاوزه إلى متابعة تعلم التلاميذ ونموهم أثناء قيامه بعملية التعلم والملاحظة والتقييم المستمرين مستخدما في ذلك العديد من الوسائل المنهجية واللامنهجية المناسبة في عمله اليومي(ملحم، 2009).

ويُعين معلمو الصف في وزارة التربية والتعليم الأردنية دون استخدام معايير علمية وموضوعية لذلك، الأمر الذي أدى إلى أن بعض الذين يُعينوا قد يكون لديهم ضعف في الكفايات وعدم المقدرة على أداء أعمالهم، لذا فان التأكد من كفاية المعلم وفاعليته، يحتاج إلى إجراء نوع من تقييم كفاياته، بحيث يرتكز هذا التقييم على معايير

محدده سابقا، وأدوات قياس تتسم بالموضوعية والصدق والثبات، وتعتمد على أساليب تتسم بالشمولية والمرونة، فجاءت هذه الدراسة لبناء مقياس لاختيار معلمي الصف وتحديد الكفايات التي يجب أن تتوافر فيهم.

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

تتحدد مشكلة الدراسة ببناء مقياس لاختيار معلمي الصف، يتلاءم مع البيئة الأردنية، والتحقق من خصائصه السيكومترية، من خلال الإجابة على الأسئلة التالية:-

1- ما مؤشرات الخصائص السيكومترية لفقرات المقياس والمقياس المعد لاختيار معلمي الصف ؟
2 - ما قيمة درجة القطع لإبعاد المقياس المعد لاختيار معلمي الصف ؟
3- ما الرتب المئينية المقابلة للعلامات الخام على كل بعد من أبعاد المقياس المعد لاختيار معلمي الصف ؟

3.1 أهمية الدراسة وأهدافها:-

تسعى هذه الدراسة لتوفير أداة اختيار معلمي الصف يمكن أن تستخدمها الجهات المختصة في وزارة التربية والتعليم، كأداة مساندة لتحديد الكفايات التي يجب أن تتوفر في من يمارس هذه المهنة.

4.1 حدود الدراسة:-

الاختبار الذي أُعدّ وما توفر له من خصائص سيكومترية، و درجة القطع التـــي حـــددها المحكمون.

الحدود المكانية : اقتصرت عينة هذه الدراسة على معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لبعض المدارس التابعة لمديرية لواء القويسمة.

الحدود الزمانية : طبقت هذه الدراسة على الفصل الدراسي الثاني لعام 2012 / 2013م

5.1 التعريفات الإجرائية :

الكفاية: هي تمثل المعارف والمهارات والتميز في أدائها. وتقاس الكفايات التعليمية بناء على العلامة التي يحصل عليها المستجيب من مدير المدرسة أو المشرف التربوي في ضوء أدائه للأداة المعدة لذلك.

درجة القطع: هي الدرجة على متصل السمة التي تقسم المتقدمين (معلمي الصف) على الاختبار فئتين! متمكن، غير متمكن.

معلم الصف: هو المعلم المختص بتدريس الصفوف الثلاث الأولى في وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

تحتل مرحلة التعليم الأساسي مكانة حساسة في السلم التعليمي لتعاملها مع الطفل في أهم سنوات عمره، في مرحلة تتشكل فيها ملامح شخصيته، ويكتسب خلالها قدراً كبيراً من المعارف والمهارات والاتجاهات التي تؤثر في جوانب سلوكه مستقبلاً، وبهذا تشكل هذه المرحلة القاعدة الرئيسية للتعليم المنظم، والركيزة الأساسية للمراحل التعليمية اللاحقة (الصاوي والرشيد، 1999).

أهمية دور المعلم :

يتسم عصرنا الحالي بالتقدم العلمي والتقني الهائلين الذين ساهما في إحداث كثير من التغيرات في شتى ميادين الحياة: الاجتماعية، والثقافية، والاقتصادية، والتربوية وغيرها. وقد دخل مجتمعنا عصر التقنية من أوسع أبوابها فهو أحد مستهلكي منتجاتها المتنوعة. ولتنمي الدولة ذاتها وأفرادها عليها مواكبة غيرها من الدول المتقدمة والمتحضرة.

ولم يعد ممكناً ترك العملية التعليمية بمراحلها المختلفة دون أن تتناول هذه التكنولوجيا الحديثة مسايرة التطورات السريعة في هذا العصر، لذا غدا التطوير والتحديث _ من خلال التخطيط الجيد _ من أهم الأهداف التي يسعى التربويون لتحقيقها لتلبية احتياجات المجتمع، ومطالب نمو المتعلمين فقد أدركت أمم كثيرة أهمية التخطيط لبناء مجتمع متقدم يكون أساسه العلم والمعرفة (المالكي، 2001).

وإن دور المعلم في بناء الإنسان وقيام الحضارة لا يتجاهله أحد بل إن نجاح النظام التعليمي يعني نجاح الحضارة وتميزها. ولذلك نجد أن علماء التربية والمهتمين بالتعليم عكفوا على دراسة الأمور التي تهم المعلم، فمنم من درس صفات المعلم النفسية، وخصائصه المعرفية، وبعضهم درس سلوكه، وأثره على المتعلمين، ومنهم من درس

كيفية تعامله مع الطلاب (العامري، 2009). وهذه بعض الصفات المشتركة لجميع المعلمين:

الصفات المهنية:

ويقصد بها إيمانه بقيمة التعليم وأهميته، ومقدرته على صياغة أهدافه التعليمية الواضحة والمحددة، ويكون ملما بأساليب التدريس الحديثة، والقدرة على تقييم أداء طلبته، ولديه المعرفة بفلسفة التربية وأهدافها إضافة إلى المناهج والخطط.

الصفات الشخصية:

وهي التي تتعلق بالمظهر الشخصي، وكيفية تعامله مع المجتمع بقدرة عالية، وقدرته على التكيف، والقوة والشجاعة والحزم والاستقلالـــ وإضافة إلى الصفات السابقة هناك صفات خاصة يجب أن تتوافر في معلم الصف:

أن يكون بمثابة الأب الحاني والعاطف على الطلبة، ويتوفر لديه سعه الاطلاع والتفوق في موضوع تخصص معلم الصف والثقافة العامة، وتتوافر لديه الرغبة في تدريس هذه المرحلة، بالإضافة إلى النشاط والإخلاص في العمل، وتكون شخصيته جذابة محببة لدى الأطفال، والاطلاع على سيكولوجية النمو في المرحلة الأساسية، ولديه حس اجتماعي (أبو الضبعات، 2009).

مسؤوليات المعلم :

بما أن معلم الصف يمثل دور الأب الحاني على أطفاله، والقريب منهم ويعرف حاجاتهم فان عليه مسؤوليات منها:

أن يكون مشجعا ومحفزا لطلابه على التعليم، مُنميا القيم والمبادئ الحميدة لدى طلابه، وأن يكون قدوة ومرجعا لطلابه، ويثق بطلابه ويثقون به، ويحرص على إكسابهم المعارف والمهارات، وأهم مما يميز معلم الصف مقدرته على بناء شخصية الطالب وتشجيعه على التعلم لينفع به مجتمعه(العامري، 2009).

والقائمون على إعداد المعلمين يهتمون اهتماما كبيرا باختيار العناصر الصالحة لمهنة التعليم حتى لا يدخل مهنة التعليم إلا الكفؤ والراغب فيها، ومن تنطبق عليه

الشروط اللازمة للعمل فيها، فاختيار الشخص المناسب يمثل حجر الأساس في الإعداد التربوي الناجح(عبيد، 2006).

المعايير المهنية للمعلم في الأردن 2006

عقدت وزارة التربية والتعليم بالأردن في عام 2006 م، مؤتمرا للمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا الذي تم إقرار المعايير التالية للمعلم:

المجال الأول : التربية والتعليم في الأردن :

يُظهر فهمًا للمرتكزات التي يقوم عليها النظام التربوي في الأردن ولخصائصه الرئيسة ولاتجاهات تطويره.

المجال الثاني : المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية (التعليمية) الخاصة:

يظهر فهما للمباحث التي يعلمها ولكيفية تحويل محتواه إلى محتوى قابل للتعلم.

المجال الثالث : التخطيط للتدريس الفعال.

المجال الرابع : تنفيذ التدريس

ينفذ الخطط التدريسية بفعالية.

المجال الخامس : تقييم تعلم الطلبة

يظهر فهمًا لاستراتيجيات وأساليب تقييم الطلبة ويستخدمها بفعالية.

المجال السادس : التطوير الذاتي

يستخدم المصادر والأدوات والوسائل المتيسرة لتطوير نفسه مهنيا.

المجال السابع : أخلاقيات مهنة التدريس

يظهر في سلوكه داخل المدرسة وخارجها أخلاقيات مهنة التعليم (وزارة التربية والتعليم، 2006).

ويرى.(Medily,1987) . وجود العديد من المعايير التي تستخدم لتقدير كفاية المعلم، منها تقدير كفاية المعلم بناء على مخرجات التعليم، ومنها تقدير كفاية المعلم بناء على سلوك المتعلم نفسه، ويعد المعيار الخاص بسلوك المعلم، من المعايير السائدة في كثير من الأنظمة التربوية، ويستخدم هذا المعيار عددا من أساليب التقويم، مثل قوائم

الملاحظة الكفايات المهنية للمعلم داخل الصف وتفاعله اللفظي، وغير اللفظي مع الطلاب.

وأشار كل من فيس وبيهل(Fives & Buehl, 2008) أن برامج إعداد معلمي الصفوف الثلاثة الأولى ينبغي أن لا تقتصر أهدافها على تطوير كفايات المعلمين وتمكينهم من تطبيق العديد من الاستراتيجيات لتعليم المفاهيم العلمية فحسب، وإنما ينبغي لتلك البرامج أن تهتم بمعتقدات المعلمين بفاعليتهم في التعليم. إذ أصبح ينظر للمعلم الكفؤ على انه من يمتلك مهارة وثقة بالنفس تمنحه القدرة على المبادرة.

ويعتبر موضوع الكفايات التعليمية التي يحتاجها المعلم لممارسه مهنته، من المواضيع التي تطرقت لها الدراسات والأبحاث العلمية لما لها من أثر كبير في الدور الذي يقوم به المعلم، ونظرا لاهتمام المختصين بهذه الكفايات نشأت الحاجة الى مقاييس ظهرت على شكل اختبارات وفيما يلي توضيح مفهوم الاختبارات وكيفية بنائها.

الاختبارات:

ما من شك أن كل مفحوص ألف الاختبارات منذ الوهلة الأولى لخبرته في التقدم للفحوص العديدة، وفي أمور متنوعة وأهداف مختلفة، وبعض هؤلاء المفحوصين قد مارس أنواعا مختلفة من الاختبارات. مثل : القدرات أو القبول في برنامج تعليمي أو تدريبي، أو اختبار تحصيلي لمختلف الموضوعات الدراسية في المدرسة أو الجامعة (ملحم،2009).

ويمكن تصنيف الاختبارات حسب تفسير النتائج إلى:

اختبارات معيارية المرجع:

يصنف الاختبار بأنه معياري المرجع إذا صمم ليعطي الفاحص درجات تفسر بمقارنتها مع درجات مجموعة محددة جيدا في اختبار معين، وعلى هذا الأساس يمكن تفسير درجات الفرد باتخاذ مجموعته معيارا والذي يمكن إن يكون معدلا (ملحم، 2009).

اختبارات محكية المرجع :

تهتم الاختبارات المحكية في تفسير الدرجات المستمدة من الاختبارات والمقاييس بمقارنة أداء الفرد بمحك أداء متوقع، بحيث لا تستند مرجعية تفسير الدرجة في الاختبار أو المقياس مرجعي المحك إلى أداء الأقران أو معيار جماعة التقنين، وإنما إلى الأداء المتوقع أو المرجو تحققه والذي يحدد تحديدا دقيقا، ويصاغ هذا الأداء عادة على صورة كفايات محددة أو نواتج متوقعة أو أهداف سلوكية مرتبة بحيث تصف مختلف مستويات الأداء(علام، 2001).

خطوات بناء الاختبارات المحكية المرجع :

1- تحديد المحتوى أو المضمون المراد قياسه وتقييمه، علما بأنه لا يوجد قاعدة ثابتة لتقييم المحتوى(المضمون) المراد قياسه.

2- يحتوي الاختبار على تحديد الأهداف العامة التي سوف يقيسها في إطار المحتوى الذي حدد في المرحلة الأولى. إذ أن لكل محتوى أهدافاً مرتبطة به نريد قياس مدى تحقيقها لدى الطلبة.

3- تحليل الأهداف العامة إلى أهداف إجرائية (سلوكية) ويقصد بذلك إعادة صياغة الأهداف العامة عن طريق وصف عينة من الأهداف السلوكية التي تكون مؤشراً على تحقق الأهداف العامة.

4- تحديد خصائص ومكونات النطاق السلوكي الذي يقيسه الاختبار بحيث يمكن سحب عينات ممثلة من الفقرات للمجال السلوكي، وذلك بناءً على جدول مواصفات للاختبار.

5- بناء فقرات الاختبار وتشتمل على اختيار أنواع الفقرات المناسبة لقياس الأهداف وتحديد العدد المناسب من الفقرات إذ يتحكم في تحديد العدد مجموعة من العوامل تتعلق بالأهمية النسبية للنطاق السلوكي المراد قياسه، والحد الأدنى للثبات المطلوب وزمن تطبيق الاختبار وكتابة فقرات الاختبار(علام، 2001؛عبابنة، 2009).

ويعرف (Crocker & Algina , 1986) أن المحك هو مقياس مستقل عن الاختبار لتصنيف المفحوصين.

ويرى (علام، 2001). أن هناك رأيين لتحديد مفهوم المحك حيث يعرف الرأي الأول المحك على انه مجال شامل من المهارات والمعارف المحددة تحديدا جيدا بحيث يمكن من خلاله موازنة الفرد بهذا المجال، وأن نعرف ما يستطيع المفحوص أن يؤديه وما لا يستطيع، فإذا أتقن المفحوص المهارة فانه ينتقل إلى مهارة تالية.

والرأي الآخر يرى أن المحك يشير إلى مستوى أداء أو درجة قطع فالمحك هنا يتطلب من الفرد أن يحصل على نسبة أداء محددة مسبقا في الاختبار ككل حتى نعتبره متقنا للمحتوى أو المهارة.

صدق الاختبارات المحكية المرجع:

يشير مفهوم الصدق Validity إلى قدرة الاختبار على قياس ما وضع لقياسه، وقد تحدث (عبابنة، 2009). إلى أن مفهوم الصدق في الاختبارات محكية المرجع لا يختلف في معناه عن الاختبارات معيارية المرجع، إلا أن عدد من المختصين يرى التمييز بين أنواع الصدق في الاختبارات محكية المرجع والاختبارات معيارية المرجع، فيشيرون إلى الصدق الوصفي Descriptive Validity بدلا عن صدق المضمون Content Validity، ويذكرون الصدق الوظيفي بدلا من الصدق التجريبي، كما أضافوا مفهوم صدق انتقاء المجال السلوكي الذي يرتبط بمفاهيم نظرية التعميم .

ويرى بافام المشار إليه في (مجيد، 2007). أن تحديد الصدق شرط أساسي لأنواع الصدق الأخرى، وان الصدق الوصفي يمكن تحديده باستخدام أساليب مختلفة، ومنها الاستعانة بمجموعة من المختصين لتحديد مدى مطابقة فقرات الاختبار مع المجال السلوكي المراد قياسه، كما أشار إلى أن المقصود بالصدق الوظيفي هو دقة الاختبار محكي المرجع في تحقيق الغرض الذي من اجله الاختبار، أما بالنسبة لصدق انتقاء المجال السلوكي فقد ذكر بافام انه يتعلق بمدى دقة باني الاختبار في اختيار مجال سلوكي محدد يمكن أن يستخدم كمؤشر لإيضاح مستوى المجال السلوكي بأساليب متعددة منها

1- مقارنة أداء مجموعتين من الأفراد إحداهما تلقت التعليم والأخرى لم تتلق التعليم ثم يتم تحديد المجال السلوكي الذي يميز بصورة أفضل بين المجموعتين

2- تدريس مجموعات صغيرة من الأفراد المهارات التي يحتويها كل مجال من المجالات السلوكية حتى الوصول إلى درجة الإتقان، ثم قياس إمكانية التعميم إتقان المفحوصين لمجال واحد تجاه المجالات الأخرى.

تقدير ثبات الاختبارات محكية المرجع:

مع تطور الاختبارات مرجعية المحك حصل تغير في منهجية تقدير ثبات درجات الاختبارات بما ينسجم مع الاستخدامات المتماثلة لها، وبما أن هذه الاختبارات تستخدم عادة في فرز المفحوصين إلى مجموعتين أو أكثر حسب درجة تمكنهم من المعارف والمهارات التي يتضمنها مجال سلوكي معين، لذا اعتبر علماء القياس التربوي أن ثبات درجات هذا النوع من الاختبارات يعني اتساق قرارات التصنيف بناء على هذه الدرجات، وتوصل عدد من هؤلاء العلماء إلى طرق مختلفة لتقدير ثبات هذه الاختبارات (علام، 2001).

هنالك عدة طرق لتقدير ثبات الاختبارات المحكية المرجع باختلاف استخداماتها، وفي هذه الدراسة سنتناول الحديث عن طريقتين هما:

تقدير ثبات درجات المفحوصين في النطاق السلوكي: وطرق هذه المجموعة تهتم بتقليل خطا التباين الناتج عن الفروق بين درجات المفحوصين في النطاق السلوكي، بالإضافة إلى درجات النطاق: ومن هذه الطرق:

معامل ليفنجستون: Livingston Index

يهتم هذا المعامل بإيجاد انحراف درجات الأفراد عن درجة القطع، ويهتم هذا المعامل أيضاً بمفهوم متوسط مجموع مربعات انحرافات الدرجات الملاحظة المتوقعة وذلك بحساب قيمة انحراف درجات كل مفحوص.

ويحسب معامل ليفنجستون باستخدام الصيغة التالية.

$$\text{ك}^2 = \frac{\text{ع}^2(\text{ح}_{\text{ح}}) + (\bar{\text{س}} - \text{س})^2}{\text{ع}^2(\text{ح}_{\text{م}}) + (\bar{\text{س}} - \text{س})^2}$$

حيث $\text{ع}2(\text{ح}_{\text{ح}})$: يرمز إلى متوسط مجموع انحرافات القيم التقديرية للدرجات الحقيقية في المجال السلوكي الذي يقيسه الاختبار عن درجة القطع (س)

$\text{ع}2(\text{ح}_{\text{م}})$: ترمز إلى متوسط مربعات انحرافات الدرجات الحقيقية في المجال السلوكي عن درجة القطع (س)

س : ترمز إلى متوسط درجات الأفراد في المجال السلوكي

وتنحصر قيم هذا المعامل بين -1،+1 مثل معامل الثبات الكلاسيكى.

معامل الاعتمادية لبرينان،وكين: Brennan & Kane Dependability Coefficient

استند برينان وكين في اشتقاق معامل الاعتمادية في الاختبارات مرجعية المحك، على مفاهيم ومبادئ نظرية إمكانية التعميم لكرونباك Cronbach ولذلك يطلق على هذا المعامل اسم " معامل إمكانية التعميم Generalizability " Coefficient ففي الاختبارات مرجعية المحك ينصب الاهتمام على تقدير الفرق بين درجة المفحوص في النطاق السلوكي الشامل الذي يقيسه الاختبار ومستوى أداء مطلق يعد بمثابة محك Criterion فمعامل التعميم هو النسبة بين تباين الدرجة الكلية والتباين المتوقع للدرجة الملاحظة، ويحسب معامل الاعتمادية لبرينان، وكين باستخدام الصيغة التالية.

$$\text{م}\,(\text{س}) = \frac{\text{ع}^2(\text{ف}) + (\text{س}^- - \text{س})^2}{\text{ع}^2(\text{ف}) + (\text{س}^- - \text{س})^2 + \text{ع}^2\,(\Delta)}$$

$\text{ع}^2(\text{ف})$: ترمز إلى متوسط مجموع مربعات انحرافات الدرجات الشاملة عــن درجــة القطع (س).

$\text{ع}^2\,(\Delta)$: ترمز إلى تباين الخطأ المرتبط بتفسير درجات الاختبارات المرجعية المحك.

(س-) : ترمز إلى المتوسط العام لدرجات الأفراد في النطاق الشامل للمفردات (عــلام، 2001).

درجة القطع Cut – Off Score :

نظرا لأهمية مفهوم درجة القطع في الاختبارات محكية المرجع الأمر الذي أدى إلى تعدد تعريفات علماء القياس التربوي والنفسي لمفهوم درجة القطع و**يعرف** هامبلتون (Hambleton ,1982). درجة القطع أنها عبارة عن علامة على تدريج السمة المقاسة بالاختبار، والتي تستخدم لتصنيف المفحوصين إلى فئتين تعكس مستويات الكفاءة لمجموعة من الأهداف أو المهارات التي يقيسها الاختبار بحيث يمكن من خلالها الحكم على المفحوص بأنه متمكن أو غير متمكن.

ويرى كروكر و الجينا (Crocker & Algina , 1986). أن أغلب الوظائف المهمة تتطلب وضع نقطة قطع قبل تطبيق الاختبار الذي يفسر الأداء، فعلى سبيل المثال بعض البرامج التعليمية تقسم إلى وحدات، وفي نهاية الوحدة يخضع الطلبة لاختبار يمكنهم من الانتقال بعد ذلك إلى الوحدة التالية إذا كانت درجة الاختبار تماثل درجة القطع أو تفوقها.

طرق تحديد درجة القطع Cut - off Scores:

تبنى خبراء القياس والتقويم التربوي العديد من الطرق والمحاولات لتحديد درجة القطع، وتباينت هذه الطرق والأساليب بتباين خبرات ودرجات تأهيل وتخصصات علماء القياس، فكان هناك أكثر من طريقة لتحديد درجة القطع من حيث أسلوب بنائها وتطبيقها وتفسير نتائجها ويمكن تصنيفها إلى ثلاث فئات وهي:-

1- الطرق التحكيمية Judgmental Methods:

وهذه الطرق تستند على آراء المحكمين والمختصين في مجال القياس أو مادة الاختبار المراد قياسه، ويتم تحديد درجة القطع في ضوء آراءهم. وتتميز هذه الطريقة بسهولة استخدامها وتطبيقها وتفسيرها ولا تحتاج إلى جهد ووقت كبير، ومن عيوبها أنها اختيارية وسميت بذلك لأنها تعتمد على آراء المحكمين، وصعوبة تحديد المفحوصين

الأقل كفاءة، والحصول على درجات قطع مختلفة عند تطبيقها على اختبار موحد وعينة دراسية واحدة.

ومن الطرق التحكيمية:

1- طريقة ايبل Ebel Method:

تستند هذه الطريقة في تحديد درجة القطع لآراء المحكين على مفردات الاختبار، وذلك من خلال اعتبار أن مواصفات الفقرات لها بعدين هما: بعد الصلة وبعد الصعوبة، ويحتوي بعد الصعوبة على ثلاث مستويات (سهله، متوسطة، صعبه) ويحتوي بعد الصلة على أربع مستويات (أساسية، مهمة، مقبولة، غير مهمة) وبذلك يستخدم المحكم أعدادا مختلفة من تصنيفات الصعوبة والصلة. ثم يطلب من كل منهم ما يلي :

1. تحديد الخلية المناسبة التي تقع فيها كل مفردة في المصفوفة اعتمادا على أهمية تضمينها في الاختبار ومستوى صعوبتها.
2. تحديد النسبة المئوية لعدد الأفراد ممن لديهم الحد الأدنى من الكفاية التي يقيسها الاختبار للذين ينبغي أن يجيبوا عن كل فقرة إجابة صحية في كل خلية من خلايا المصفوفة.

ثم نضرب عدد فقرات كل خلية في النسبة المئوية التي حددها المحكمون. ونقسم مجموع ناتج جميع الخلايا على عدد الفقرات حتى نحصل على الحد الأدنى لمستوى الاجتياز في الاختبار(علام، 2001).

2- طريقة ند لكساي :

تُحدد درجة القطع للاختبارات التي تحتوي على أسئلة الاختيار من متعدد، حيث يطلب من كل محكم فحص كل فقرة من الاختبار. وأن يحدد من بين بدائل إجابات كل فقرة يمكن أن يتجنب اختيارها المفحوصون، من ذوي الحد الأدنى للكفاية في المجال الذي يقيسه الاختبار، فيستبعدها المفحوصون لأنها لا تدل على الإجابة الصحيحة من وجهة نظرهم.

3- طريقة جيجر Jaeger Method :

يُبسط في هذه الطريقة مهمة المحكمون إلى أقل ما يمكن، بحيث يطلب من كل منهم أن يبدي رأيه "بنعم" أو "لا" حول كل فقرة فيما يتعلق بما إذا كان الفرد ينبغي عليه أن يجيب إجابة صحيحة عن الفقرة حتى يعتبر متمكنا أو غير متمكن، ونظرا لوجود بديلين هما نعم و لا فان القيم الاحتمالية الناتجة تكون صفرا أو واحدا صحيحا لمفردة معينة (علام، 2001).

4- طريقة أنجوف Angoff Method :

تهتم هذه الطريقة بالحكم على فقرات الاختبار، وتتطلب عرض فقرات الاختبار على مجموعة من المحكمين المختصين، ويطلب منهم تصور مجموعة من المفحوصين الذين وصلوا إلى الحد الأدنى من الكفاية في المجال الذي يقيسه الاختبار، ثم تقدير عدد المفحوصين الذين وصلوا إلى الحد الأدنى من الكفاية في المجال الذي يقيسه الاختبار، ثم تقدير عدد المفحوصين الذين يحتمل أن يجيبوا عن كل فقرة من فقرات الاختبار إجابة صحيحة، ويمثل متوسط هذه النسب درجة القطع أو الدرجة المناظرة للحد الأدنى للنجاح في الاختبار (Angoff , 1971).

ثانيا: - الطرق التي تعتمد جزئيا على التحكيم وتسترشد ببيانات تجريبية: -

توقفت الطرق السابقة في تحديد مستويات الأداء في الاختبارات المحكية المرجع على تحكيم فقرات الاختبار دون النظر إلى الأداء الفعلي للمختبرين، لذلك فإن مستويات الأداء التي يتم التوصل إليها ربما لا تتميز بدرجة عالية من الصدق، وقد لوحظ أن مستويات الأداء التي تتحدد باستخدام طريقة ايبل وندلكساي تؤدي إلى رسوب أكثر من نصف المتقدمين للحصول على ترخيص في مهنة الطب في الولايات المتحدة الأمريكية، أما إذا استخدمت طرق تسترشد ببيانات تجريبية عن واقع أداء المتقدمين، فإنه يتبين خطأ هذه المستويات حيث أن معظم الراسبين يتخطون الحد الأدنى لمستوى الاجتياز المطلوب ومن هذه الطرق :

1- طريقة تحكيم معززة بالمعلومات Informed Judgment Method: -

تستخدم هذه الطريقة لتحديد مستويات الأداء حيث يسترشد فيها المحكمون ببيانات تتعلق بالأداء الفعلي في الاختبار مرجعي المحك، وتحتوي هذه البيانات إحصاءات خاصة بالفقرات كمعاملات الصعوبة والتمييز، ومتوسط درجات الاختبار بعد تطبيقه على العينة المناسبة من المفحوصين، وبعض تعليقات الخبراء حول فقرات الاختبار أو الاختبار كله، واقتراحات المعنيين باستخدام الاختبار حول الحد الأدنى لمستوى الاجتياز في الاختبار، وتقدم جميع هذه المعلومات إلى المحكمين لفحصها وتبادل المقترحات ومناقشتها وإعادة النظر فيها حتى يتوصل إلى اتفاق حول الحد الأدنى الأمثل لمستوى الاجتياز المطلوب، وتقدم جميع المعلومات إلى المحكمين لفحصها وتبادل المقترحات حولها ومناقشتها والتمعن فيها حتى يتوصل إلى اتفاق حول الحد الأدنى المناسب لمستوى الاجتياز المطلوب(علام، 2001).

2- طريقة أنجوف المعدلة Modified Angoff – Empirical Method:

في هذه الطريقة تعرض فقرات الاختبار على المحكمين، ويطلب منهم تقدير احتمال إجابة الأفراد من ذوي الحد الأدنى للكفاية المطلوبة عن فقرات الاختبار ككل، وبذلك تكون تقديراتهم الاحتمالية تتعلق بالكفاية وليس بكل فقرة على حدة، وبعد الحصول على هذه التقديرات يقدم لكل محكم بيانات فعلية عن فقرات الاختبار، تتضمن متوسط صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار، ثم يطلب منهم تعديل تقديراتهم الأولية في ضوء ذلك، ويكون الحد الأدنى لمستوى الاجتياز في الاختبار هو متوسط مجموع تقديراتهم المعدلة(Angoff ,1971).

3- طريقة توفق بين الطرق المطلقة والطرق النسبية Relative – Absolute Compromise Method: -

تعمل هذه الطريقة على التوفيق بين أحكام الخبراء المتعلقة بأداء الأفراد في الاختبار، والأداء الفعلي الذي يتمثل في البيانات التجريبية المستمدة من تطبيق الاختبار على عينة ممثلة لمجتمع هؤلاء الأفراد(علام،2001).

ثالثا- بعض الطرق التي تعتمد على البيانات التجريبية وتسترشد بالتحكيم:-

طريقة المجموعات المحكة Criterion Groups Method :

تتطلب هذه الطريقة من المحكمين أن ينتقوا مجموعة من الأفراد المتمكنين من السمة التي يقيسها الاختبار، ومجموعة أخرى من غير المتمكنين، بناء على معلومات متاحة لهم. فمثلا يمكن اعتبار الطلاب الذين تلقوا تعليما في محتوى وحدة دراسية متمكنين، والطلاب الذين لم يتلقوا التعليم غير متمكنين، وبعد تحديد المجموعتين يُطبق اختبار محكي المرجع على المجموعتين، ومن ثم يتم الحصول على التوزيع التكراري للمجموعتين والدرجة التي تميز بين المجموعتين تعتبر بمثابة درجة قطع (Hambleton ,1982).

طريقة المجموعات المتناقضة Contrasting Groups Method:

تعتبر هذه الطريقة مماثله لطريقة المجموعات المحكة، ولكنها تختلف في كيفية تحديد مستوى الأداء المطلوب في الاختبار، ففي هذه الطريقة يطلب من المحكمين الذين يكونون على دراية كافية بأفراد المجتمع المستهدف، والكفاية التي يقيسها الاختبار تحديد مجموعتين من الأفراد، مجموعة متقنة ومجموعة غير متقنة، ثم يطبق الاختبار على المجموعتين، ويُرسم منحنى درجات المجموعتين ونقطة تقاطع المنحنيين تعتبر درجة قطع للاختبار (Hambleton ,1982).

طريقة المجموعات الحدية Borderline Group Method:-

وينتقي المحكمون عينة من المفحوصين الذين يرون أن كفاياتهم التي يقيسها الاختبار تقع عند الحد الفاصل بين التمكن وعدم التمكن، وبعد تحديد هذه المجموعة يطبق الاختبار على أفراد هذه المجموعة ويحسب وسيط درجات هذه المجموعة ليكون بمثابة درجة قطع للاختبار (Stephenson et. al , 2000).

تقدير ثبات تصنيف المفحوصين في مجموعات بحسب درجة تمكنهم من النطـــاق السلوكي. تهتم هذه الطريقة بتحديد الأخطاء الناتجة عن عدم اتساق التصنيف عند تطبيق

اختبارين متوازيين أو في حالة إعادة تطبيق الاختبار على أفراد العينة، ومن تلك الطرق ما يلي:

أولا - طرق تتطلب تطبيق الاختبار مرة واحدة :

طريقة هاريس : وتقوم على الارتباط بين متغير يمثل مجموع درجة المفحـوص فـي الاختبار، ومتغير ثنائي آخر يمثل تصنيف المفحوص إلى متقن أو غير مـتقن علـى ضوء درجة القطع.

معامل كابا هاينا : ويعتمد تقدير هذا المعامل إلى عدة فروض هي :

أ- أن يتمثل توزيع درجات المفحوصين الحقيقية شكل "بيتا".

ب- أن يكون تقدير درجات الاختبار إما صفراً أو واحداً.

ج- أن تكون الإجابة على الفقرات مستقلة إحصائياً بحيث لا تؤثر إجابـة إحـدى الفقرات على إجابة فقرة أُخرى.

د- أن تتساوى تقريبا معاملات صعوبة جميع فقرات الاختبار (مجيد، 2007).

ثانيا: **طرق تتطلب تطبيق الاختبار مرتين** :

أ- **معامل كارفر Carver Method**:

يعد من أول الطرق المقترحة لتقدير ثبات الاختبارات محكية المرجع التي تتعلق باتساق التصنيف، وتقوم هذه الطريقة على تطبيق اختبارين متوازيين على مجموعة واحدة من الأفراد، يليه مقارنة نسبة عدد المفحوصين الذي صُنفوا ضمن المتقنين في كلا الاختبارين، فإذا كانت النسبتان متماثلتين أو قريبتين من بعضهما حينها يعتبر الاختباران ثابتين، ويعاب على هذه الطريقة بأنها غير حساسة لاتساق قرارات كل طالب في الاختبارين.

ولإيجاد قيمة معامل كارفر انظر إلى الشكل ثنائي البعد الذي تحتوي خلاياه على عدد الأفراد الذين صُنفوا في مرتي التطبيق كالتالي

الاختبار (ب)

غير متمكن متمكن

الاختبار (أ)

متمكن	أ	ب
غير متمكن	د	ج

شكل(1)

يبين تصنيف الأفراد في مرتي تطبيق اختبارين متوازيين

ويمكن تقدير معامل كارفر باستخدام الصيغة

$$\frac{\text{أ + ج}}{\text{ن}}$$

حيث أن **ن** = أ + **ب** + **ج** + **د**

إلا أن هذا المعامل يعكس فقط ما إذا نسبة عدد الأفــراد لا تتغيــر فــي مرتــي التطبيق، ولكنه قليل الحساسية لاتساق قرارات تصنيف كل فرد في المــرتين (عــلام، 2001).

ب – معامل كابا Kappa Coefficient:

يعتبر امتداد لطريقة كارفر حيث تعتمد على فرق النسبة بين المفحوصين المتمكنين وغير المتمكنين في صورتي الاختبار المتوازيين أو في مرتي تطبيق الاختبار، وتمتد قيمة معامل الثبات بين (+1، -1).

ويمكن تقدير معامل الثبات وفق الصيغة التالية :

$$\mathbf{po\hat{}=\sum (p\hat{}KK)}$$

حيث أن :

po^ ترمز إلى معامل الثبات أي اتساق التصنيف.

p^KK ترمز إلي نسبة المفحوصين الذين تم تصنيفهم ضمن المتقنين في المستوى K في مرتي تطبيق الاختبار (الجلبي، 2005).

2.2 الدراسات السابقة :

هنالك العديد من الدراسات التي اهتمت بدراسة الكفايات التعليمية في الحقل التربوي لدى المعلم الأردني، ولدى المعلم في الدول العربية الأخرى.

فقد قام (الفرا،1993) بدراسة هدفت إلى وضع قائمة بالكفايات التربوية العامة اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية في قطاع غزة، حيث تكونت عينة الدراسة من (571) معلماً ومعلمة. وتوصل الباحث من خلالها إلى إعداد قائمة بالكفايات التربوية العامة اشتملت على خمس مجالات رئيسة هي : تخطيط التدريس وتنظيمه، وتنفيذ الدراسة وطرائق التدريس، واستثارة الدافعية، والعلاقات الإنسانية، والتقويم. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن كفايات المجالات الثلاثة الأولى متوافرة لدى معلمي المرحلة الابتدائية في حين لا تتوافر بقية المجالات بدرجة كافية.

وأجرى (النجار،1997). دراسة هدفت إلى معرفة مدى توافر الكفايات التقنية التعليمية لدى معلمي المرحلة التعليم الأساسي في الأردن، وممارستهم لها من وجهة نظرهم في ضوء متغيرات المرحلة والخبرة والجنس والمؤهل، تكونت عينة الدراسة من (584) معلما ومعلمة من معلمي المرحلة الأساسية في منطقة اربد الأولى. وقد اعد الباحث قائمة مكونة من (70) كفاية تكنولوجية تعليمية، وزعت على ثلاث مجالات هي: تصميم التعليم، والأنشطة ووسائل الاتصال التعليمية، والتقويم، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أنه يتوفر لدى معلمي المرحلة الأساسية (62) كفاية تكنولوجية بدرجة كبيرة، و(7) كفايات بدرجة متوسطة، وكفاية بدرجة ضعيفة، وانه لا توجد فروق في توافر وممارسة الكفايات التعليمية تعزى إلى الجنس، والمرحلة والمؤهل، بينما توجد فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير الخبرة، ولصالح أصحاب الخبرة 10 سنوات فأكثر، مقابل أصحاب الخبرة اقل من 10 سنوات.

وفي دراسة أجراها (Schomburg , 1998). في ولاية أوهايو الأمريكية هدفت إلى الكشف عن تقدير معلمي المرحلة المتوسطة لحاجاتهم للكفايات التعليمية، وقد تكونت عينة الدراسة من 229 معلما ومعلمة من معلمي المرحلة المتوسطة في الولاية.

وقد تكونت أداة الدراسة من استبانة أعدها الباحث ضمت (23) كفاية، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي المرحلة المتوسطة للكفايات التعليمية تعزى إلى متغير الخبرة، مما يدل على حاجة المعلمين الأقل خبرة إلى الكفايات التدريسية بشكل اكبر.

وفي دراسة أجراها ساندرس (Sanders, 2001) هدفت لتحديد الكفاءات المهنية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس في مجال تكنولوجيا التعليم، وبخاصة التعليم الإلكتروني، وكذلك مدى تمكن أعضاء هيئة التدريس حيث حدد قائمة تتضمن (31) كفاية تدور حول ما يجب أن يمتلكه المعلم من معارف ومهارات تمكنه من تحديد وإدارة واستخدام تقنيات التعليم للعمل على تنمية الموارد البشرية، في الولايات المتحدة الأمريكية ووضع الكفاءات في أربع فئات هي: فئة عامة، و فئة الإدارة، وفئة طريقة التوزيع، وفئة طريقة العرض. وقد طبقت هذه الدراسة على عينة من هيئة التدريس، وخلصت الدراسة إلى ضرورة تمتع هيئة التدريس بهذه القائمة من الكفايات عند استخدام تكنولوجيا التعليم والتعليم الالكتروني.

وأجرى هيلين (Helln,2003) دراسة هدفت إلى التعرف على برنامج الإعداد التربوي للمعلم، الخبرات العلمية التي تتعلق بالطالب / المعلم قبل الخدمة مثل: كيفية التعامل مع التلاميذ وتخطيط الدرس وتنفيذه وتنظيمه، وتوجيه التقويم، وبلغت عينة الدراسة (77) طالبا و معلما، منهم (18) ذكور، و(59) أنثى، واعتمدت الدراسة على جمع البيانات من المشاركين على شكل بطاقة ملاحظة، والمقابلة باستخدام طريقة المجموعات، ودراسة الحالات، وإعطاء المحاضرات، وسجل الانجاز، والدراسات التجريبية، وأظهرت الدراسة أن هناك قصورا من الناحيتين النظرية والتطبيقية في برنامج الإعداد التربوي في كلية التربية، واقترحت انه لعلاج أوجه القصور في برنامج الإعداد التربوي ينبغي تكثيف الزيارات الميدانية، وحضور المحاضرات التي يلقيها أصحاب الخبرة، التي تتمثل في كيفية التعامل مع التلاميذ، والتدريب على تنظيم الوقت وحل المشكلات والتكيف مع البيئة المدرسية.

وقام (القطيش، 2004) بدراسة هدفت إلى الكشف عن درجة ممارسة معلمي العلوم للكفايات الأدائية في مدارس المرحلة الأساسية في محافظة المفرق، في ضوء متغيرات التخصص، والخبرة، والجنس. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات العلوم في المدارس الحكومية التابعة لمحافظة المفرق، وقد تكونت عينة الدراسة من (96) معلماً و معلمة، وتكونت أداة الدراسة من استبانة اشتملت على (68) كفاية موزعة على ستة مجالات،هي: مجال التخطيط وتنفيذ الدرس، وإدارة الموقف التعليمي، واستخدام الحاسوب، والتقويم. وقد دلت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة الكفايات الأدائية أقل من المستوى المقبول تربوياً، وأظهرت النتائج كذلك، أن أكثر الكفايات الأدائية ممارسة هو مجال إدارة الموقف التعليمي، وأقلها ممارسة كان مجال استخدام الحاسوب، ودلت النتائج كذلك، على أن المعلمين المؤهلين تربوياً أكثر ممارسة للكفايات التدريسية من غيرهم.

وأجرى آك كوز (Ac.Kgoz,2005) دراسة هدفت إلى تقييم اتجاهات و تصورات وادراكات الطلبة لخصائص المعلمين (المهنية، والتربوية، والشخصية)، استخدم فيها الأسلوب المسحي مستعيناً باستبانة مفتوحة أعدها لغرض الدراسة، وطبقها على عينة من الطلبة من أعمار 9-11 سنة، من أربع مدارس مختلفة في محافظتين في تركيا، وقد بينت النتائج وجود فروق في تفضيلات الخصائص (المهنية، والتربوية، والشخصية)، تعزى لعامل الجنس، حيث كانت الطالبات أكثر حساسية نحو الخصائص البين شخصية لمعلميهم، بينما اهتم الذكور بمعارف معلميهم وسعة اطلاعهم، وأخلاقهم وطبائعهم اللطيفة، ومن النتائج أن أبرز صفات المعلم المكروهة لدى الطلبة: التحيز في التعامل، ودوام العبوس، واستخدام الأساليب المملة، والقسوة وقلة الرحمة، وعدم الاهتمام بالملابس والهندام والشكل، والصراخ الدائم إذا أخطأ الطالب، وفقدان السيطرة على الصف. أما الصفات المرغوبة في المعلم فهي: العدل والمساواة، والرحمة والود واللطف، والمرح، والهدوء، والصداقة، وحسن الاستماع للطلبة، والتشويق في عرض

الدروس، والحرص على إيجاد بيئة صفية مريحـــة وآمنـــة ومتعاونـــة، ودوام النـــشاط، والاستمتاع بالعمل.

و أجرى (الخوالدة، 2005). دراسة هدفت إلى الكشف عن مدى امتلاك الطلبة المعلمين تخصص معلم صف في جامعة مؤتة والجامعة الأردنية للكفايات التعليمية، كما يقدرها المعلمون المتعاونون القائمون على تدريبهم أثناء فصل التربية العملية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الكفايات التعليمية بعمومتها متوافرة لدى الطلبة المعلمين في الجامعتين، حيث كان معدل امتلاكهم للكفايات في جميع مجالاتها أكثر من (3 من 5) باستثناء مجال الحاسوب الذي كان متوسطا في كلا الجامعتين منخفضا (2.39 في الجامعة الأردنية، 1.70 في جامعة مؤتة) إضافة إلى ذلك لم يرق مستوى امتلاك الكفايات عند الطلبة في كلتا الجامعتين إلى مستوى بدرجة عالية إلا في عدد قليل جدا من الكفايات، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجامعة، وكانت هذه الفروق لصالح الجامعة الأردنية في استخدام الحاسوب وجامعة مؤتة في مجالي إدارة الصفوف والوسائل والأساليب والأنشطة.

وقامت (أبو عواد، 2008). بدراسة هدفت إلى الكشف عن خـــصائص المعلـــم المتميز أو المعلم الذي نريده في المدارس الأساسية في منطقة جنوب عمان مـــن وجهـــة نظر المعلمين، ومعرفة ما إذا كانت هذه الخصائص تتباين تبعاً لعدد من المتغيرات مثل : جنس المعلم ومؤهله وتخصصه وعدد سنوات خبرته. وقد تكونت عينـــة الدراســـة مـــن (164) معلماً ومعلمة. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة هو عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في خصائص المعلم المتميز تعزى لكل من الجنس والمؤهل العلمـــي وعدد سنوات الخبرة، في حين وجدت فروق ذات دلالـــة تعـــزى للتخـــصص ولـــصالح المعلمين من تخصص معلم الصف.

ويلاحظ أن جميع هذه الدراسات قد استخدمت الاســـتبانة كـــأداة للكـــشف عـــن متغيراتها، إلا أن الدراسة الحالية تختلف عن الدراسات السابقة في أنها تركز على المعلم الذي يدرس الصفوف الثلاث الأولى، وتظهر هذه الدراسة هل يمتلك أو لا يمتلك معلمـــو

الصف هذه الكفايات . ويحاول المعلم أن يظهر انه يمتلك هذه الكفايات ويمارسها، إضافة إلى أنها جاءت منسجمة مع المعايير الوطنية الحديثة التي تبنتها وزارة التربية والتعليم، والجامعات الأردنية في عام 2006 للارتقاء بمستوى أداء المعلم، وتختلف الدراسة الحالية أيضا، عن الدراسات السابقة من خلال إضافتها مجالات جديدة لم تتطرق لها الدراسات السابقة، على حد علم الباحث، كالبعد المعرفي، والتطوير الذاتي، وأخلاقيات مهنة التعليم. إضافة إلى أن الدراسة الحالية تقيس درجة ممارسة معلمي الصف للكفايات التدريسية من وجهة نظر المشرفين التربويين ومدراء المدارس، وذلك لأنهم الأكثر تواصلاً مع المعلم والأكفأ على تقييم درجة ممارسته لهذه الكفايات بموضوعية.

الفصل الثالث

المنهجية والتصميم

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة وطريقة اختيار العينة، كما يتضمن وصفاً لإجراءات الدراسة التي تتألف من خطوات بناء الاختبار وتطبيقه وتصحيحه، واشتقاق مؤشرات صدقه، وثباته، ومعايير تفسير الأداء على فقراته.

1.3 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الصفوف الثلاث الأولى التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظة العاصمة والبالغ عددهم " 2060 " معلم ومعلمة، وجميع مدراء المدارس التي تضم معلمي الصف والبالغ عددهم " 368 " مديرا ومديرة، ومشرفي معلم الصف والبالغ عددهم "35 " مشرفا ومشرفة للعام الدراسي 2013/2012م.

2.3 عينه الدراسة:

أُعدت قائمة بأسماء مديريات التربية والتعليم في محافظة العاصمة ومن هذه القائمة تم قصديا اختيار إحدى مديريات التربية والتعليم وهي مديرية لواء القويسمة، حيث تم إعداد قائمة بأسماء المدارس التي تحوي المرحلة الأساسية " معلمو الصف " ومن هذه القائمة تم قصديا اختيار عينة الدراسة، والتي تشكلت كما يوضحها الجدول (1):

جدول (1)

يبين توزيع أفراد العينة حسب المسمى الوظيفي

المسمى الوظيفي	العدد
معلم ومعلمة	154
مدير ومديرة	15
مشرف ومشرفة تربوي	6
المجموع	175

3.3 أداة الدراسة:

من أجل تحقيق هدف الدراسة، أُعدت أداة الدراسة، وهي عبارة عن مقياس لقياس مدى ممارسة معلمي الصف للكفايات التي يجب أن تتوافر في معلمي الصف من وجهة نظر المدراء، والمشرفين التربويين، وقد أعتمد في تطوير هذه الأداة على وثيقة " المعايير الوطنية الحديثة لتطوير المعلمين مهنياً " التي أُقرت في مؤتمر المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيا عام 2006، كما أُعتمد أيضا على آراء المحكمين من ذوي الاختصاص، بحيث يقوم مدراء المدارس والمشرفون التربويون بمديرية التربية والتعليم للواء القويسمة بمتابعة أداء معلمي الصف التابعين لهم، وتقدير درجة امتلاك معلمي الصف المهارة التي تتضمنها كل فقرة من فقرات الاختبار، في ضوء سلم تقدير من خمس مستويات وضع أمام كل فقرة كالآتي : "يؤدي المهارة - الواردة في كل فقرة بدرجة - كبيرة جدا، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جدا "، تقابلها الدرجات " 5، 4، 3، 2، 1 "، وبما أن الهدف من المقياس ليس المقارنة بين الأفراد، وإنما الهدف تحديد ما إذا كان المعلم يمتلك الكفاية أو لا يمتلكها التي تمثلها الفقرة، ولمعرفة فيما إذا كان معلم الصف متمكنا أو غير متمكن فان بناء اختبار محكي المرجع هو المناسب. ويتطلب بناء اختبار من هذا النوع عدة إجراءات وهي:

1- تحديد الغرض من المقياس.
2- تحديد الأبعاد أو المجالات.
3- تحديد مهارات الأبعاد.
4- بناء فقرات المقياس.
5- إعداد المقياس بصورته الأولية.
7- انتقاء فقرات المقياس بصورتها النهائية في ضوء اراء المحكمين.
8- تطبيق المقياس بصورته النهائية.

1.3.3 تحديد الغرض من المقياس:

إن الهدف من المقياس هو قياس مدى امتلاك معلمي الصف الكفايات التعليمية والمهنية الأساسية.

2.3.3 تحديد الأبعاد أو المجالات

حُددت الأبعاد التي يمكن أن تغطي ما يجب أن يمارسه معلمو الصف لممارسة دورهم كمعلمين في وزارة التربية والتعليم، وقد تم الرجوع إلى وزارة التربية والتعليم لمعرفة ما هي الكفايات الواجب ممارستها من قبل معلمي الصف بشكل خاص، حيث أعتمد في تطوير هذه الأداة على وثيقة " المعايير الوطنية الحديثة لتطوير المعلمين مهنياً " التي أُقرت في مؤتمر المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيا عام 2006، كما أُعتمد أيضا على آراء المحكمين من ذوي الاختصاص. وقد توصل إلى ستة مجالات يمكن أن تغطي ما يحتاجه معلمو الصف من الكفايات كي يتمكنوا من ممارسة عملهم بشكل فعال وهي على النحو الآتي:

1- مجال المعرفة الأكاديمية.
2- مجال التخطيط للتدريس.
3- مجال تنفيذ الدرس.

4- مجال تقييم التعليم.

5- مجال التطوير الذاتي.

6- مجال أخلاقيات مهنة التعليم.

3.3.3 تحديد أهداف الأبعاد (الأهداف المرحلية) وإعداد المقياس بصورته الأولية :

حدد لكل بعد من الأبعاد التي سبق ذكرها الكفايات الخاصة وصياغتها على شكل فقرات لبناء مقياس لاختيار معلمي الصف حيث تكون المقياس بصورته الأولية من ست مجالات، المجال الأول : المعرفة الأكاديمية من ثمان فقرات، والمجال الثاني : التخطيط للتدريس من 10 فقرات، والمجال الثالث : تنفيذ التدريس من 9 فقرات، والمجال الرابع: تقييم تعلم الطلبة من 11 فقرة، والمجال الخامس : التطوير الذاتي من 12 فقرة، والمجال السادس : أخلاقيات مهنة التعليم من 10 فقرات، وقد حُدد عدد الفقرات بناءً على أهمية كل بعد من هذه الأبعاد، ومدى ممارسة المعلم له. انظر إلى محلق رقم "1" (المقياس بصورته الأولية) وللتحقق من صدق محتوى المقياس قدمت المجالات الستة، والأهداف النهائية التي تغطي كل مجال إلى مجموعة من المحكمين المختصين في تدريس الصفوف الثلاث الأولى وأساليب التدريس والقياس والتقويم، وذلك بهدف معرفة تمثيل المجالات الستة لمحتوى الاختبار الذي يهدف إلى قياس وانتماء الأهداف المرحلية لكل مجال من هذه المجالات ومدى صلاحيتها للتغطية في المجالات وفقاً لحاجة المعلمين ذات العلاقة بهذه المجالات، واقتراح التعديلات التي يرونها مناسبة.

4.3.3 انتقاء فقرات المقياس بصورته النهائية :

وفي ضوء آراء المحكمين حُذفت بعض الفقرات، حيث تكون المقياس بصورته النهائية من ستة مجالات، المجال الأول : المعرفة الأكاديمية من 7 فقرات، والمجال الثاني : التخطيط للتدريس من 9 فقرات، والمجال الثالث : تنفيذ التدريس من 8 فقرات، والمجال الرابع : تقييم تعلم الطلبة من 10 فقرات، والمجال الخامس : التطوير الذاتي من

12 فقرة، والمجال السادس : أخلاقيات مهنة التعليم من 10 فقرات، أنظر إلى محلق رقم "2" (المقياس بصورته النهائية).

5.3.3 صدق محتوى المقياس :

تم التحقق من صدق المحكمين للأداة، حيث عرضت على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص التربوي من المعلمين والمشرفين، وأساتذة الجامعات الأردنية، والبالغ عددهم (10). إذ طلب منهم إبداء أية ملحوظة تتعلق بمدى انتماء فقرات كل بعد من الأبعاد التابعة لها، ومدى ملائمة فقرات المقياس ووضوحها، وأية ملحوظات يجدونها مناسبة. وفي ضوء ذلك حُذفت بعض الفقرات ليصبح المقياس بصورته النهائية على النحو التالي.

جدول رقم (2)

يظهر عدد فقرات المقياس بصورته النهائية

الرقم	المجال	عدد الفقرات
1	المعرفة الأكاديمية	7
2	التخطيط للتدريس	9
3	تنفيذ التدريس	8
4	تقييم التعلم	10
5	التطوير الذاتي	12
6	أخلاقيات مهنة التعليم	10
7	المجموع	56

6.3.3 تحليل الفقرات المقياس :

تم اختيار عينة استطلاعية من(60) من معلمي ومعلمات الصف، وطلب من مدرائهم ومشرفيهم تقدير كفاياتهم التعليمية في ضوء المقياس الذي أُعد، وذلك لتقدير صعوبة الفقرات وتمييزها.

7.3.3 تقدير ثبات المقياس :

في ضوء تقديرات المدراء والمشرفين التربويين لكفايات أفراد العينة الاستطلاعية قُدر مؤشر معامل ثبات المقدرين :

1- ثبات المقدرين : وذلك بحساب معامل الارتباط بين تقديرات المدراء والمشرفين.

8.3.3 تقدير درجة القطع (المحك) :

لتحديد درجة القطع عُرض المقياس بأبعاده على مجموعة من ذوي الاختصاص مشرفين تربويين وأعضاء هيئة تدريس ومشرفي التربية العملية في الجامعات الأردنية بلغ عددهم "10" محكمين، حيث طلب من كل محكم أن يقوم بتقدير علامة على كل مجال من المجالات الستة من "100% "، حيث تم أُخذ بالتقديرات التي وضعوها على كل مجال، واستخراج وسط حساب كل مجال من مجالات تقديرات المحكمين، ثم ضُرب الوسط الحسابي بعدد فقرات كل مجال بالعدد خمسه، وفكان الناتج هو بمثابة درجة قطع كل مجال من المجالات الستة.

9.3.3 تطبيق المقياس :

بعد الانتهاء من خطوات بناء المقياس بصورته النهائية، وتحديد مستوى التمكن على المقياس (درجة القطع). طُبق المقياس على العينة، وذلك بعد الحصول على موافقة وزارة التربية والتعليم.

4.3 المعالجات الإحصائية:

للإجابة على أسئلة الدراسة، أُجريت التحليلات الآتية :

1- حساب معاملات الصعوبة والتمييز لكل فقرة من الفقرات.

2- استخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لعلامـــات المعلمـــين علـــى المقياس.

3- استخراج الرتب المئينية المقابلة للعلامات الخام لكل مجال.

4- حساب معاملات الثبات لأبعاد المقياس، وذلك من خلال معامل ثبات التقدير.

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، ومناقشة هذه النتائج وتفسيرها مرتبة حسب أسئلة الدراسة و على النحو الآتي:

1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على:

- ما مؤشرات الخصائص السكيومترية لفقرات الاختبار والاختبار المعد لاختيار معلمي الصف ؟

1.1.4 النتائج المتعلقة بالخصائص السيكومترية المميزة لفقرات المقياس:

طبق المقياس على (60) معلماً ومعلمةً، حيث قام مدراؤهم ومشرفوهم بتقدير درجة امتلاكهم لكل كفاية من الكفايات التي تقيسها فقرات المقياس، وذلك لتقدير الخصائص السيكومترية المميزة لفقرات المقياس حيث حُسب معامل صعوبة الفقرة على أساس نسبة وسط حساب تقديرات المدراء والمشرفين على الفقرة إلى النهاية العظمى للفقرة(5)، كما حُسب معامل تمييز الفقرة على أساس معامل ارتباط بيرسون بين التقديرات على كل فقرة والدرجات الكلية للأبعاد التي تنتمي إليها الفقرة، والجدول (3) يوضح نتائج ذلك.

جدول رقم (3)

معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات للمقياس

البعد	الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	البعد	الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
المعرفة الأكاديمية	**1**	**0.71**	**0.758**		**5**	**0.78**	**0.298**
	2	**0.67**	**0.760**		**6**	**0.65**	**0.652**
	3	**0.75**	**0.713**		**7**	**0.79**	**0.415**
	4	**0.65**	**0.718**		**8**	**0.73**	**0.594**
	5	**0.64**	**0.706**		**9**	**0.65**	**0.406**
	6	**0.64**	**0.576**		**10**	**0.75**	**0.575**
	7	**0.78**	**0.562**	**التطوير الذاتي**	**1**	**0.66**	**0.775**
التخطيط للتدريس	**1**	**0.69**	**0.746**		**2**	**0.62**	**0.722**
	2	**0.64**	**0.744**		**3**	**0.65**	**0.535**
	3	**0.74**	**0.701**		**4**	**0.78**	**0.559**
	4	**0.65**	**0.752**		**5**	**0.69**	**0.682**
	5	**0.62**	**0.657**		**6**	**0.64**	**0.668**
	6	**0.65**	**0.543**		**7**	**0.75**	**0.652**
	7	**0.67**	**0.711**		**8**	**0.66**	**0.772**
	8	**0.70**	**0.711**		**9**	**0.62**	**0.722**
	9	**0.78**	**0.567**		**10**	**0.64**	**0.497**
تنفيذ الدرس	**1**	**0.65**	**0.784**		**11**	**0.68**	**0.635**
	2	**0.65**	**0.706**		**12**	**0.75**	**0.625**
	3	**0.75**	**0.686**	**أخلاقيات مهنة التعليم**	**1**	**0.63**	**0.698**
	4	**0.65**	**0.784**		**2**	**0.63**	**0.595**
	5	**0.63**	**0.737**		**3**	**0.64**	**0.402**
	6	**0.65**	**0.535**		**4**	**0.69**	**0.693**
	7	**0.68**	**0.728**		**5**	**0.65**	**0.763**
	8	**0.65**	**0.782**		**6**	**0.64**	**0.726**
تقييم تعلم الطلبة	**1**	**0.65**	**0.870**		**7**	**0.64**	**0.788**
	2	**0.65**	**0.885**		**8**	**0.72**	**0.761**
	3	**0.71**	**0.684**		**9**	**0.74**	**0.584**
	4	**0.75**	**0.660**		**10**	**0.73**	**0.445**

***الفقرات ذات قدرة تمييزية منخفضة أقل من 0.20 ومعاملات صعوبة: متدنية أقل من 0.30 أو مرتفعة أكثر من 0.75**

يظهر الجدول (3) أن معاملات صعوبة فقرات المقياس قد تراوحت بين.(0.62-0.79) مما يشير إلى أن جميع فقرات المقياس تعتبر متوسطة الصعوبة، كما تظهر البيانات بأن القدرة التمييزية لفقرات المقياس ضمن المدى المقبول فقد تراوحت بين (0.298 – 0.885).

3.1.4 النتائج المتعلقة بمؤشرات الثبات :

للتحقق من ثبات الاختبار تم التحقق من معامل ثبات التقدير، وذلك بحساب معامل الارتباط بين تقديرات المدراء وتقديرات المشرفين التربويين لأفراد العينة الاســتطلاعية ال (60) معلما ومعلمة، وذلك لكل مجال من مجالات المقياس والجدول رقم (4) يظهر معاملات ثبات تقدير مجالات المقياس الستة وللمقياس ككل.

جدول (4)

يظهر معاملات ثبات تقدير مجالات المقياس الستة وللمقياس ككل.

يبين الجدول رقم (4) إلى أن معاملات ثبات التقدير للمقيــاس تراوحــت مــن (0.800 إلى 0.814) وهذه القيم تشير إلى مدى اتساق تقديرات المحكمين واتفاقهما.

الرقم	المجال	معامل ثبات المقدرين
1	المعرفة الأكاديمية	0.814
2	التخطيط للتدريس	0.811
3	تنفيذ الدرس	0.806
4	تقييم التعلم	0.812
5	التطوير الذاتي	0.800
6	أخلاقيات مهنة التعليم	0.803
7	المقياس ككل	0.894

2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على:

ما قيمة درجة القطع لأبعاد المقياس المعد لاختيار معلمي الصف ؟

لتحديد درجة القطع عُرض المقياس بمجالاته الستة على مجموعة من أهل الاختــصاص من مشرفي معلم الصف، ومشرفي التربية العمليــة وأعــضاء الهيئــة التدريــسية فــي الجامعات الأردنية بلغ عددهم "10" حيث طلب من كل محكم أن يحدد درجة القطع على

كل مجال من مجالات المقياس، وذلك على أساس النسبة المئوية التي يفترض أن يسيطر عليها معلمو الصف في كل مجال كي يُعين، والجدول(5) يوضح كيفية إيجـــاد درجـــة القطع على كل مجال.

جدول (5)

يظهر تقديرات المحكمين على كل مجال من المجالات الستة

المحكم المجال	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	الوسط	درجة القطع
1	%75	%80	%80	%65	%70	%65	%65	%85	%75	%70	73.0	25.55
2	%80	%80	%75	%75	%70	%70	%70	%80	%70	%70	74.0	33.30
3	%80	%85	%85	%75	%75	%75	%85	%70	%80	%75	78.5	31.40
4	%70	%75	%75	%70	%70	%75	%80	%75	%80	%75	74.5	37.25
5	%70	%75	%70	%65	%60	%80	%70	%65	%65	%70	69.0	41.40
6	%90	%90	%85	%85	%90	%85	%80	%80	%80	%85	85.0	42.50

ويظهر الجدول رقم (5) تفاوت تقديرات المحكمين على كل مجال من المجالات الستة، حيث طلب من كل محكم أن يقدر درجة قطع على كل بعد من الأبعـــاد الـــستة، حيث استخراج وسط حساب تقديرات المحكمين على كل بعد، مضروبا في عدد فقـــرات كل بعد، مضروبا في العدد خمسة، فكان المجموع هو درجة قطع كل بعد مـــن الأبعـــاد الستة، وقد كانت درجات قطع كل بعد من الأبعاد الستة مرتفعة، وهذا يدل على أن مـــن يريد أن يمتهن هذه المهنة لابد له من امتلاك مهارات عالية جدا، وذلك لحـــساسية هـــذه المرحلة التي يدرسها معلمو الصف لأنهم يؤسسون الطلبة لمراحل لاحقـــة وهـــم حجـــر الزاوية.

وتم استخراج درجة القطع الكلية بأخذ مجموع وسط تقديرات المحكمـــين لأبعـــاد المقياس السته مقسوما على عدد الأبعاد السته. حيث بلغت قيمته " 75.6 " وهذه العلامة تعتبر بمثابة درجة قطع للمقياس ككل.

3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي ينص على:

ما الرتب المئينية المقابلة لعلامات الخام على كل مجال؟

استخرجت الرتب المئينية المقابلة للعلامات الخام لكل بعد من الأبعاد الستة، والجدول التالي يوضح ذلك

الجدول رقم (6)

يبين العلامات الخام والرتب المئينية المقابلة لها

البعد الأول: الرتب المئينيه	البعد الأول: العلامات الخام	البعد الثاني: الرتب المئينية	البعد الثاني: العلامات الخام	البعد الثالث: الرتب المئينية	البعد الثالث: العلامات الخام
.6	7.32	.6	10.00	11.7	8.50
1.3	10.73	1.9	16.00	14.3	14.00
1.9	11.59	3.2	17.00	15.6	15.00
2.6	12.18	3.9	17.50	17.5	16.00
3.2	12.50	4.5	18.50	20.8	16.50
3.9	12.64	5.2	19.00	22.7	18.50
4.5	13.64	5.8	21.00	17.5	21.00
5.2	14.64	6.5	22.00	20.8	22.00
5.8	15.64	7.1	24.00	22.7	22.50
6.5	16.27	8.4	25.00	26.0	23.00
7.1	16.95	9.1	26.00	11.7	23.50
7.8	17.27	12.3	26.50	14.3	24.00
8.4	18.64	13.0	27.00	15.6	24.50
9.1	18.77	17.5	27.50	17.5	25.00
10.4	18.95	20.8	28.00	20.8	25.50
11.0	19.91	27.9	28.50	22.7	26.00
12.3	20.05	29.2	29.00	26.0	26.50
13.6	20.95	34.4	29.50	29.2	27.00
14.3	21.00	37.0	30.00	31.8	27.50
14.9	21.14	43.5	30.50	35.7	28.00
16.9	21.18	51.9	31.00	38.3	28.50
17.5	21.32	59.1	31.50	44.2	29.00
18.2	21.86	61.7	32.00	51.3	29.50
18.8	21.91	43.5	32.50	55.8	30.00
19.5	21.95	27.9	33.00	61.7	30.50
20.1	22.00	34.4	33.50	68.2	31.00
22.7	22.09	91.6	34.00	73.4	31.50
24.0	22.14	12.3	34.50	77.9	32.00
25.3	22.18	12.3	35.00	80.5	32.50
27.9	22.23	91.6	35.50	86.4	33.00
28.6	22.32	94.2	36.00	89.0	33.50
27.9	22.45	91.6	36.50	90.9	34.00
31.2	23.14	92.9	37.00	92.9	34.50
32.5	23.18	94.2	39.00	93.5	35.00
33.1	23.91	95.5	40.00	95.5	36.00
34.4	23.95	96.1	40.50	96.1	36.50

37.00	98.7	41.00	97.4	24.14	37.0
37.50	99.4	41.50	98.7	24.18	37.7
38.00	100.	43.00	99.4	24.27	38.3
		44.00	100	24.95	39.0
				25.05	39.6
				25.09	40.3
				25.14	42.9
				25.18	43.5
				25.23	44.8
				25.32	46.1
				25.41	46.8
				25.86	47.4
				25.95	48.7
				26.05	49.4
				26.09	51.3
				26.14	51.9
				26.18	53.2
				26.23	54.5
				26.27	55.8
				26.41	56.5
				26.86	57.1
				27.05	57.8
				27.14	61.0
				27.18	63.0
				27.23	63.6
				27.27	64.3
				28.14	65.6
				28.18	66.9
				28.23	68.8
				28.27	69.5
				28.95	70.1
				29.00	70.8
				29.05	71.4
				29.09	72.7
				29.14	74.7
				29.18	76.6
				29.23	77.9
				29.27	79.2
				29.32	79.9
				29.59	81.2
				29.95	81.8
				30.09	83.1
				30.18	83.8
				30.23	85.1
				30.32	85.7
				30.45	87.0
				31.14	87.7
				31.18	88.3
				31.32	89.0
				31.59	89.6
				31.82	90.3

31.95	90.9
32.14	91.6
32.18	92.9
32.23	93.5
32.27	94.2
32.36	94.8
32.41	95.5
33.23	96.1
33.27	96.8
33.41	97.4
34.41	98.1
35.18	98.7
36.50	**100**

	الرتب المئينيه	العلامات الخام		الرتب المئينيه	العلامات الخام		الرتب المئينية	العلامات الخام
البعد الرابع	.6	11.50	البعد الخامس	.6	12.00	البعد السادس	.6	11.00
	1.3	18.00		1.3	19.00		2.6	19.00
	1.9	18.50		1.9	20.50		3.2	19.50
	2.6	20.00		2.6	22.00		5.2	20.00
	3.2	21.00		3.2	22.50		6.5	20.50
	3.9	22.50		3.9	23.50		7.1	23.00
	4.5	23.00		4.5	24.00		7.8	25.00
	5.2	25.00		5.2	25.00		8.4	26.00
	5.8	25.50		5.8	28.00		9.1	26.50
	6.5	26.00		6.5	30.00		10.4	27.00
	7.1	26.50		7.1	30.50		11.0	27.50
	7.8	28.00		7.8	31.50		13.0	28.50
	8.4	28.50		9.1	32.50		13.6	29.00
	11.7	29.00		9.7	33.50		14.9	29.50
	12.3	29.50		10.4	34.50		16.2	30.00
	16.2	30.00		13.6	35.00		18.8	30.50
	19.5	30.50		14.9	35.50		19.5	31.00
	25.3	31.50		16.2	36.00		20.1	31.50
	29.2	32.00		16.9	36.50		22.7	32.00
	32.5	32.50		18.2	37.00		27.3	32.50
	33.8	33.00		20.1	37.50		27.9	33.00
	36.4	33.50		21.4	38.00		29.2	33.50
	42.2	34.00		24.7	38.50		31.8	34.00
	45.5	34.50		27.3	39.00		35.1	35.00
	48.1	35.00		31.8	39.50		40.3	35.50
	53.9	35.50		39.0	40.00		42.2	36.00
	59.7	36.00		41.6	40.50		43.5	36.50
	61.0	36.50		46.1	41.00		46.1	37.00
	64.3	37.00		89.0	41.50		50.0	37.50
	69.5	37.50		90.3	42.00		53.2	38.00
	72.7	38.00		90.9	42.50		55.2	38.50
	77.3	38.50		92.2	43.00		59.1	39.00
	80.5	39.00		93.5	43.50		61.7	39.50
	86.4	39.50		94.2	44.00		63.6	40.00
	89.0	40.50		94.8	44.50		67.5	40.50

41.00	72.7	45.00	96.1	41.00	90.3
41.50	76.6	45.50	96.8	41.50	90.9
42.00	79.9	46.00	89.0	42.00	92.2
42.50	82.5	46.50	90.3	42.50	93.5
43.00	85.7	47.00	90.9	43.00	94.2
43.50	89.0	47.50	92.2	43.50	94.8
44.00	91.6	48.00	93.5	44.00	96.1
44.50	92.2	48.50	94.2	44.50	96.8
45.00	94.8	49.00	94.8	46.00	97.4
46.00	96.8	49.50	96.1	46.50	98.7
46.50	98.7	50.00	96.8	47.50	99.4
47.50	100.0	50.50	89.0	48.00	100
		51.50	90.3		
		53.00	90.9		
		53.50	92.2		
		54.00	93.5		
		54.50	94.2		
		55.50	94.8		
		58.00	96.1		
		59.00	96.8		

4.4 التوصيات:

1. العمل على تطبيق هذا المقياس على معلمي الصف عند التقدم لوظيفة معلم صف في المدارس الحكومية في الأردن، للوقوف على مدى تمكن هؤلاء المعلمين من الكفايات المهنية الأساسية للعمل على استحداث البرامج اللازمة لتطوير أدائهم.
2. أن يكون هنالك تقويم حقيقي في نهاية كل دورة، يتسم بالجدية والموضوعية، ويكون هذا التقويم من الوزارة مباشرةً.
3. إعادة النظر في الأساليب المتبعة في تنمية المعلمين مهنياً والتي تتبعها وزارة التربية والتعليم في الأردن، بحيث ترتبط هذه الدورات بالارتقاء المهني فيما يهم المعلم.

المراجع

أ. المراجع باللغة العربية

أبو الضبعات، زكريا إسماعيل (2009). **إعداد وتأهيل المعلمين: الأسس التربوية والنفسية**. الأردن، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

أبو عواد، فريال محمد (2008). "**خصائص المعلم المتميز من وجهة نظر معلمي المدارس الأساسية في منطقة جنوب عمان التابعة لوكالة الغوث الدولية**"، التربية العملية: رؤى مستقبلية، الجزء الأول، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.

الجلبي، سوسن شاكر (2005). **أساسيات بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية**. الجمهورية العربية السورية، دمشق: مؤسسة علاء الدين للطباعة والتوزيع.

الخوالدة، صالح،(2005)، **مدى امتلاك الطلبة المعلمين (تخصص معلم صف) في جامعتي مؤتة والأردنية للكفايات التعليمية من وجهة نظر المعلمين المتعاونين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة،الكرك، الأردن.

السفاسفه، عبد الرحمن إبراهيم (2004). **إدارة التعليم والتعلم الصفي**. الأردن. الكرك: دار يزيد للنشر.

الصاوي، محمد، والرشيد، حمد (1999). **التعليم الابتدائي: الواقع والمأمول**. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع: الكويت.

العامري، عبدالله(2009).**المعلم الناجح**. الأردن، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

عبابنة، عماد غصاب (2009). **الاختبارات محكية المرجع: فلسفتها وأسس تطويرها**: الأردن. عمان: دار يزيد للنشر والتوزيع.

عبيد، جمانة محمد (2006). **المعلم إعداده. تدريبه . كفاياته** . الأردن، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

علام، صلاح الدين محمود (2001). **الاختبارات التشخيصية مرجعية المحك: في المجالات التربوية والنفسية والتدريبية**. جمهورية مصر العربية، القاهرة: دار الفكر العربي.

الفرا، فاروق حمدي (1993).الكفايات التربوية العامة اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية،المؤتمر التربوي الأول،تطوير التعليم في الأراضي المحتلة، **مجلة الأزهر**، جامعة الأزهر، 5(7)، 115-135.

القطيش، حسن مشوح(2004) **درجة ممارسة معلمي العلوم للكفايات الأدائية في مدارس المرحلة الأساسية في محافظة المفرق**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت،المفرق.

المالكي، حورية (2001). **تكنولوجيا الحاسوب والعملية التعليمية**. قطر،الدوحة: وزارة التربية والتعليم العالي.

مجيد، سوسن شاكر (2007). **أسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية**. الأردن، عمان: ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.

ملحم، سامي (2009). **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**(ط4). الأردن، عمان: دار المسيرة لنشر والتوزيع.

النجار،حسن،(1997)، **مدى توافر الكفايات التقنية التعليمية لدى معلمي المرحلة الأساسية في الأردن وممارستهم لها من وجهة نظر المعلمين أنفسهم**، رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة اليرموك، اربد،

وزارة التربية والتعليم (2006) **المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيا**. ERFKE، إدارة البحث والتطوير التربوي، عمان، الأردن.

ب. المراجع الأجنبية: -

Ac.Kgoz, Firat (2005) A Study on Teacher Characteristics and Their Effects on Students Attitudes, **the reading matrix**, 5(2) 103- 115.

Angoff ,W.H.(1971),Scales,Norms and EquivalentScores,InR.L.Thorndik(Ed.) **Educational Measurement.** .Washington ,D.C: American council on education.

Crocker.I.,&Algina, J.(1986).**Introduction to classical & modern test theory** .New York Holt . Rinehart &Winston .

Fives, H. &Buehl, M.(2008). What do teachers believe? Developing a framework for examining beliefs about teachers, knowledge and ability.**Contemporary Educational psychology**, 33, pp 134-176

Hambleton, R. K. (1982). Test score validity and standards setting methods. In Berk, R. A. (Ed.), **Criterion-referenced measurement : The state of the art**, (2Ed). London: The johns Hopkins press LTd.

Helln, Moore],A(2003), Reexamining the field Experiences of preserve Teacher , **Assessment and Evaluation in Higher Education** , 20(3), 82-90.

Medily D.M.(1987). **Criteria Evaluation Teaching**.Oxford, Pergamon press.

Sanders, E.S.(2001). **E-learning competencies,** Retrieved September 9,2010, Available on http://www.learningcircuits.org/2001/mar2001/ competencies. html

Schomburg G. C,(1998). Practicing middles school teachers perception of middle levl licensure competences. **Dissertation Abstract International** 50 (6).

Stephensons, A. S. Elmore, P. B. & Evans, J. A. (2000). Standard-setting techniques: An application for counseling programs. **Measurement and Evaluation in Counseling and Development,32.**

الملحق (أ)

المقياس بصورته الأولية

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الموضوع / التكرم بتحكيم الاستبانة المرفقة

يسعدني أن أضع بين أيديكم فقرات هذه الاداة والتي تشكل أداة قياس ميدانية في صورتها الأولية لجمع البيانات لإجراء دراسة بعنوان : بناء مقياس لاختيار معلمي الصف في المملكة الأردنية الهاشمية : وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في القياس والتقويم من جامعة مؤته وهذه الأداة مكونة من 60 فقرة موزعة على المجالات التالية :

أولا : المعرفة الأكاديمية

ثانيا : التخطيط للتدريس

ثالثا : تنفيذ الدرس

رابعا : تقيم التعليم

خامسا : التطوير الذاتي

سادسا : أخلاقيات مهنة التعليم.

إن اهتمامكم بتقويم فقرات هذه الأداة سيكون له مردود ايجابي وفعال في تطويرها قبل توزيعها على عينة الدراسة ، لذا يرجى من سيادتكم التكرم في إبداء رأيكم في بوضع إشارة في الحقل المناسب أمام كل فقرة من فقرات الاداة وكتابة التعديل المقترح (إن وجد) وذلك من حيث :

- ملائمة كل فقرة لمجالها
- دقة الفقرة علميا
- حذف أو إضافة أو تعديل
- من حيث الصياغة والأسلوب
- وما ترونه مناسب

شاكرين لكم حسن تعاونكم ، وبارك الله فيكم ....

محمود العايد

الرقم	الفقرة	مدى مناسبة الفقرة للمجال		**وضوح الصياغة**		**ملاحظات**
		مناسبة	**غير مناسبة**	**مناسبة**	**غير مناسبة**	
المجال الأول	**مجال المعرفة الأكاديمية :**					
1	يظهر فهما للمبحث أو المباحث التي يدرسها .					
2	يظهر فهما للأفكار الأساسية في المباحث التي يعلمها والترابط فيما بينها.					
3	يظهر فهما لكيفية تحويل محتوى المبحث أو المباحث التي يعلمها إلى محتوى قابل للتعلم					
4	يظهر معرفة بمصادر المعرفة الأساسية الخاصة بالمباحث التي يعلمها.					
5	يظهر فهما للأنماط أو طرق التعلم الخاصة بالمبحث أو المباحث التي يعلمها.					
6	يظهر قدرة على تمثيل محتوى المبحث أو المباحث التي يعلمها في أشكال وصيغ مختلفة تسهل على الطلبة عملية التعلم.					
7	يظهر معرفة بالعلاقات بين المبحث أو المباحث التي يعلمها وغيرها من المباحث المدرسية.					
8	يكون لديه معلومات كافية في كيفية تعليم الطلبة وتقدمهم.					
المجال الثاني	**التخطيط للتدريس**					
1	يصمم خططا تدريسية مترابطة في ضوء النتاجات التعليمية ووفقا لمعايير مناهج المبحث أو المباحث التي يعلمها.					
2	يختار استراتيجيات التدريس الملائمة لتعلم الطلبة.					
3	يستخدم لغة سليمة وواضحة ومفهومه.					
4	يوظف مصادر المعرفة التعليمية المتاحة في المدرسة والمجتمع في تصميم خططه التدريسية.					
5	يصمم نشاطات تعليمية تحفز الطلبة على التعلم وتشركهم فيه.					
6	يصمم نشاطات تعليمية تحفز الطلبة على التعلم وتشركهم فيه.					
7	يوظف مصادر تعليمية أخرى.					
8	يوظف مصادر تكنولوجيا المعلومات (ICT) المتاحة في تصميم خططه التدريسية.					
9	يعد خططا سنوية تلبي حاجات الطلبة.					
10	ينوع في استخدام الوسائل التعليمية.					

المجال الثالث	تنفيذ التدريس					
1	يظهر رعاية واحتراما لجميع الطلبة.					
2	يتواصل مع الطلبة بفاعلية لتسهيل تعلمهم ونمائهم.					
3	ينظم بيئة صفية تفاعلية آمنة وداعمة.					
4	يتعامل بإيجابية واضحة المشاكل السلوكية للطلبة.					
5	يستخدم بفاعلية استراتيجيات وأساليب ملائمة لإدارة الصف					
6	يكيف خططه التدريسية وفق مستجدات المواقف التعليمية وحاجات الطلبة.					
7	يستخدم استراتيجيات التدريس الملائمة والمتنوعة بفاعلية عالية.					
8	يستخدم مصادر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وأدواتها في ضوء تنوع الطلبة وحاجاتهم التعليمية.					
9	يظهر في تدريسه اهتماما واضحا بتنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى الطلبة.					
المجال الرابع	**تقييم تعلم الطلبة**					
1	يتواصل مع إدارة المدرسة حول تعلم طلبته وتقدمهم .					
2	يظهر فهما لاستراتيجيات وأساليب تقييم تعلم الطلبة ويستخدمها بفعالية.					
3	يظهر فهما للعلاقات بين النتاجات التعليمية والتدريس وتقييم تعلم الطلبة.					
4	يختار أدوات ملائمة ومتنوعة لتقييم تعلم الطلبة وتقدمهم وفق النتاجات التعليمية المقصودة.					
5	يتواصل مع أولياء أمور الطلبة حول تعلم أبنائهم وتقدمهم.					
6	يصمم نشاطات تعليمية ملائمة للنهوض بتعلم الطلبة في ضوء نتائج تقييم تعلمهم.					
7	يحلل أداء الطلبة ويقدم التغذية الراجعة لهم عن تعلمهم وتقدمهم.					
8	يوثق سجلات دقيقة عن ظروف الطلبة وتقدمهم في التعلم وفق النتاجات التعليمية المقصودة مستخدما تكنولوجيا المعلومات.					
9	يوظف أدوات ووسائل تكنولوجيا المعلومات والاتصال في عملية تقييم تعلم الطلبة.					
10	يتواصل مع مديرية التربية حول تعلم طلبته وتقدمهم.					
11	يتواصل مع المرشد التربوي في المدرسة حول تعلم طلبته وتقدمهم.					

المجال الخامس	**التطوير الذاتي**					
1	يستخدم المصادر والأدوات والوسائل المتوافرة لتطوير نفسه.					
2	يظهر اهتماما في رفع مستواه الأكاديمي والتربوي.					
3	يتعاون مع زملائه في المدرسة بهدف تطوير نفسه مهنيا.					
4	يحلل تدريسه ويتأمل فيه في ضوء نتائج طلبته.					
5	يستخدم مصادر وأدوات تكنولوجيا المعلومات في تطوير معرفته وقدراته على التعليم.					
6	يتواصل مع زملائه المعلمين من خارج المدرسة بهدف تطوير نفسه مهنيا.					
7	يشارك في المشروعات والنشاطات التطويرية على مستوى المدرسة ومديرية التربية.					
8	يطالع الدوريات والمجلات العلمية والتربوية ذات العلاقة باستمرار.					
9	يشارك في المؤتمرات والملتقيات والدورات التربوية بفاعلية عالية.					
10	يستخدم استراتيجيات بحثية (كالبحوث الإجرائية) إما فرديا أو جماعيا لتطوير قدراته على التعليم.					
11	يتزود بمهارات بناء الاختبارات وطرائق تقويم الطلاب.					
12	يواكب التكنولوجيا في التعليم المدرسي					
المجال السادس	**أخلاقيات مهنة التعليم.**					
1	يلتزم بالقيم الحميدة في تعامله مع زملائه والإدارة وأولياء الأمور والأطراف الأخرى.					
2	يحافظ على مظهر عام يليق بمهنته.					
3	يظهر التزاما بواجباته ومسؤولياته المهنية ويؤديها بإخلاص وأمانة وتواضع					
4	يتقبل الطلبة ويعاملهم باحترام ونزاهة ومساواة وعدل ويحافظ على أسرارهم.					
5	يتعاون مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي من أجل تطوير تعلم أبنائهم وسلوكهم الايجابي.					
6	يقدم النصح والإرشاد للطلبة .					
7	يظهر التزام برسالة المؤسسة التعليمية التي يعمل فيها ويدافع عنها بموضوعية.					
8	يستخدم مصادر المعلومات بمنهجية علمية سليمة.					
9	يكون قدوة حسن لطلابه.					
10	يوجه الطلبة إلى استخدام مصادر المعلومات الآمنة وخصوصا الانترنت.					

الملحق (ب)

المقياس بصورته النهائية

المجال الأول: مجال المعرفة الأكاديمية

الرقم	الكفاية	كبير جدا	كبير	متوسط	قليل	قليل جدا
1	يظهر فهما للمباحث التي يدرسها.					
2	يظهر فهما للأفكار الأساسية في المباحث التي يعلمها والترابط فيما بينها.					
3	يظهر فهما لكيفية تحليل محتوى المباحث التي يعلمها إلى محتوى قابل للتعلم					
4	يلم بمصادر التعلم الأساسية الخاصة بالمباحث التي يعلمها					
5	يظهر فهما لطرق التدريس الخاصة بالمباحث التي يعلمها.					
6	يظهر قدرة على تمثيل محتوى المباحث التي يعلمها في أشكال وصيغ مختلفة تسهل على الطلبة عملية التعلم.					
7	يظهر معرفة بالعلاقات بين المباحث التي يعلمها وغيرها من المباحث المدرسية.					

المجال الثاني: التخطيط للتدريس

الرقم	الكفاية	كبير جدا	كبير	متوسط	قليل	قليل جدا
1	يصمم خططا تدريسية مترابطة في ضوء النتاجات التعليمية.					
2	يلائم بين نتاجات التعلم واستراتيجيات التدريس لتحسين تعلم الطلبة					
3	يوظف مصادر المعرفة التعليمية المتاحة في المدرسة بما يخدم حاجات الطلبة.					
4	يحفز الطلبة على التعليم من خلال إشراكهم في تصميم أنشطة تعليمية وتنفيذها.					
5	يوفر بيئات تعليمية تفاعلية تتسم بالأمن والتشارك والتعاون.					
6	يوظف مصادر تعليمية أخرى غير الكتاب.					
7	يعد خططا سنوية ويومية تتناسب وتقدم الطلبة نحو الاهداف العامة للمنهاج					
8	ينوع في استخدام الوسائل التعليمية					
9	يحرص على استخدام لغة سليمة ومعبرة ومناسبة لمستوى المتعلمين					

المجال الثالث: تنفيذ التدريس

الرقم	الكفاية	كبير جدا	كبير	متوسط	قليل	قليل جدا
1	يحترم الطلاب ويخلق جو من الثقة بينهم.					
2	يتواصل مع الطلبة بفاعلية لتسهيل تعلمهم ونمائهم.					
3	ينظم بيئة صفية تفاعلية آمنة وداعمة.					
4	يراعي في خططه طموحات واحتياجات الطلاب.					
5	يستخدم استراتيجيات التدريس الملائمة والمتنوعة بفاعلية عالية.					
6	يستخدم مصادر تعليمية في ضوء النواتج التعليميـــة المقــصودة وتنوع الطلبة وحاجاتهم التعليمية.					
7	يستخدم مصادر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وأدواتهـــا فـــي ضوء تنوع الطلبة وحاجاتهم التعليمية.					
8	يستخدم مهارات التفكير الإبداعي والناقد لتحسين مهارات الطلبة					

المجال الرابع: تقييم تعلم الطلبة:

الرقم	الكفاية	كبير جدا	كبير	متوسط	قليل	قليل جدا
1	يقيم الطلبة بطرق مختلفة تضمن معرفة تقدمهم.					
2	يظهر فهما لاستراتيجيات وأساليب تقييم تعلم الطلبة ويستخدمها بفعالية.					
3	يظهر فهما للعلاقات بين النتاجات التعليمية والتدريس وتقييم تعلم الطلبة.					
4	يختار أدوات ملائمة ومتنوعة لتقييم تعلم الطلبة وتقدمهم وفق النتاجات التعليمية المقصودة.					
5	مع أولياء أمور الطلبة حول تعلم أبنائهم وتقدمهم.					
6	يضع خطط علاجية واثرائية في ضوء تحليل نتائج تقييم الطلبة وتفسيرها					
7	يذلل العقبات أمام الطلبة أثناء تقييمهم.					
8	يوثق سجلات دقيقة عن ظروف الطلبة وتقدمهم في التعلم وفق النتاجات التعليمية المقصودة مستخدما تكنولوجيا المعلومات.					
9	يوظف أدوات ووسائل تكنولوجيا المعلومات والاتصال في عملية تقييم تعلم الطلبة.					
10	يتواصل مع المرشد التربوي حول تعلم طلبته وتقدمهم					

المجال الخامس: التطوير الذاتي

الرقم	الكفاية	كبير جدا	كبير	متوسط	قليل	قليل جدا
1	يستخدم المصادر والأدوات والوسائل المتوافرة لتطـوير نفـسه مهنيـا وأكاديميا					
2	يبني خطط تطويرية ذاتية في ضوء نتائج تحليل التدريس					
3	يعقد اجتماعات مع المعلمين من داخل المدرسة وخارجها لتحسين عملية التدريس.					
4	يحلل تدريسه في ضوء نتائج طلبته.					
5	يستخدم مصادر وأدوات تكنولوجيا المعلومات في تطوير معرفته وقدراته على التعليم.					
6	يعقد اجتماعات مع المعلمين من خارج المدرسة لاقتراح أساليب بهدف تطوير نفسه مهنيا وأكاديميا.					
7	يشارك في المشروعات والنشاطات التطويرية على مـستوى المدرسـة ومديرية التربية.					
8	يطالع الدوريات والمجلات العلمية والتربوية ذات العلاقة بشكل دوري.					
9	يشارك في المؤتمرات والملتقيات والدورات التربوية بفاعلية عالية.					
10	يطلع على استراتيجيات بحثية (كالبحوث الإجرائية) إما فرديا أو جماعيا لتطوير قدراته على التعليم.					
11	يتزود بمهارات بناء الاختبارات وطرائق تقويم الطلاب.					
12	يواكب التكنولوجيا في التعليم المدرسي.					

المجال السادس: أخلاقيات مهنة التعليم..

الرقم	الكفاية.	كبير جدا	كبير	متوسط	قليل	قليل جدا
1	يلتزم بالقيم الحميدة في تعامله مع زملائــه والإدارة وأوليــاء الأمــور والأطراف الأخرى.					
2	يحرص على مظهره العام بما يعكس انطباعا يليق بمهنة التعليم					
3	يظهر التزاما بواجباته ومسؤولياته المهنية ويؤديها بــإخلاص وأمانــة وتواضع.					
4	يتقبل الطلبة ويعاملهم باحترام ونزاهة ومساواة.					
5	يقيم علاقات مع أولياء الأمور من أجل تطوير تعلم أبنائهم وســلوكهم الايجابي.					
6	يلتزم برسالة المؤسسة التعليمية التــي يعمــل فيهــا ويــدافع عنهــا بموضوعية.					
7	يستخدم مصادر المعلومات بمنهجية علمية سلمية.					
8	يوجه الطلبة إلى استخدام مصادر الانترنت الآمنة.					
9	يقدم النصح والإرشاد للطلبة ويحافظ على أسرارهم.					
10	يكون قدوة حسنة لطلابه.					

الملحق (ج)

أسماء السادة المحكمين

الرقم	اسم المحكم	مركز العمل
1	د. عطية إسماعيل أبو الشيخ	جامعة البلقاء التطبيقية
2	د. حمزة سمرين	الجامعة الأردنية
3	د. خالد السرحان	الجامعة الأردنية
4	د. أحمد أبو أسعد	جامعة مؤتة
5	د. يوسف الرقب / دكتوراه قياس وتقويم	وزارة التربية والتعليم
6	د. خالد النجار	مشرف مرحلة / لواء القويسمة
7	محمد مقبل / ماجستير	مشرف مرحلة / لواء القويسمة
8	عمر أبو سيف / ماجستير	مشرف مرحلة / لواء ماركا
9	رائد ناجي عقل / ماجستير	مشرف مرحلة / لواء القويسمة
10	مالك محمد البستنجي / ماجستير قياس وتقويم	وزارة التربية والتعليم

الملحق (د)

كتب تسهيل المهمة

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

الرقم ٣/١٠/ ٥١٧٧٩
التاريخ ١٠ صفر ١٤٣٤
الموافق ٢٠١٢/١٢/٢٤

السيد مدير التربية والتعليم للواء القويسمة/ محافظة العاصمة
السيد مدير التربية والتعليم للواء سحاب/ محافظة العاصمة
السيد مدير التربية والتعليم للواء ماركا/ محافظة العاصمة

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الطالب محمود عبد العزيز العايد بإجراء دراسة عنوانها " بناء مقياس لاختيار معلمي الصف في الأردن وتحديد علامة القطع لذلك "، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص قياس وتقويم في جامعة مؤتة؛ ويحتاج ذلك إلى تطبيق استبانة على عينة من معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس التابعة لمديريتكم.

يرجى تسهيل مهمة الطالب المذكور وتقديم المساعدة الممكنة له.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

/ وزير التربية والتعليم

عمر علي الخصاونة
مدير السياسات والتخطيط الإستراتيجي

نسخة / رئيس قسم البحث التربوي
نسخة / الملف ١٠/٣

المملكة الأردنية الهاشمية
هاتف: ٤٦٠٧١٨١ ٦ ٩٦٢+ فاكس: ٤٦٦٦٠١٩ ٦ ٩٦٢+ ص.ب: ١٦٤٦ عمان ١١١١٨ الأردن. الموقع الإلكتروني: www.moe.gov.jo

وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الثالثة

الرقم ل ق / ١٣٦
التاريخ ٧/١/٢٠٠٦
الموافق ١٤٢٦

مديري المدارس الحكومية

الموضوع : البحث التربوي وتسهيل مهمة

يقوم الطالب " محمود عبد العزيز العايد " بإجراء دراسة عنوانها " بناء مقياس لاختيار معلمي الصف في الأردن وتحديد علامة القطع لذلك " وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص قياس وتقويم في جامعة مؤتة ، ويحتاج ذلك إلى تطبيق استبانة على عينة من معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مدارسكم .

يرجى تسهيل مهمة المذكور أعلاه وتقديم المساعدة الممكنة له.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

مدير التربية والتعليم

المهندس
أحمد عودة العمدات

- نسخة /مكتب مدير التربية والتعليم
- نسخة/ مدير الشؤون التعليمية والفنية
- نسخة ر.ق التدريب والتأهيل والإشراف التربوي
- نسخة / الملف العام

تلفون : (٤-١ ٤١٦٦٦٣٠) فاكس (٤١٦٠٣٠٥) ص ب (٩١٧٤)
http://www.moe.gov.jo/dir/AMMAN3/index.html

المعلومات الشخصية

الاسم: محمود عبدالعزيز العايد

التخصص: ماجستير القياس والتقويم

الكلية: العلوم التربوية

السنة: 2013م.

هاتف رقم: 0785953596

البريد الإلكتروني: alayedmahmoud@yahoo.com